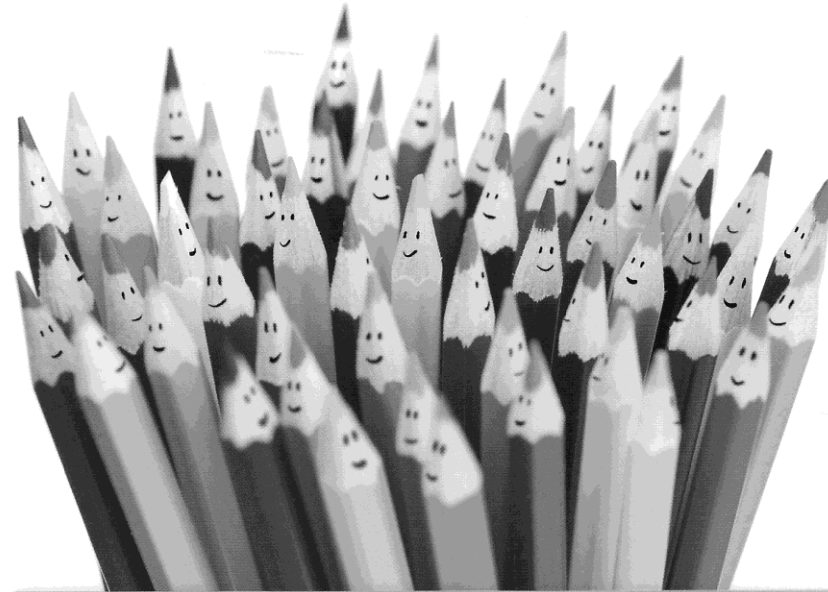


COORDINADORES:

Víctor M. Martín Solbes, M^a Teresa Castilla Mesa,
Eduardo S. Vila Merino

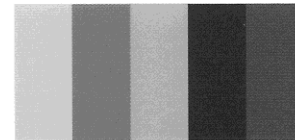


Educar es convivir

CIUDADANÍA, INTERCULTURALIDAD Y CULTURA DE PAZ



E A
EDICIONES
ALJIBE



VÍCTOR M. MARTÍN SOLBES M^a TERESA CASTILLA MESA EDUARDO S. VILA MERINO
(COORDINADORES)

EDUCAR ES CONVIVIR.

CIUDADANÍA, INTERCULTURALIDAD Y
CULTURA DE LA PAZ

- Víctor M. Martín Solbes, M^a Teresa Castilla Mesa y Eduardo S. Vila Merino (coordinadores).
- Ediciones Aljibe, S. L., 2014
Tlf.: 952 71 43 95
Fax: 952 71 43 42
Canteros 3 - 7 -29300- Archidona (Málaga)
e-mail: aljibe@edicionesaljibe.com
www.edicionesaljibe.com

I.S.B.N.: 978-84-9700-797-9
Depósito legal: MA 1516-2014

Diseño y maquetación: Al-Ophiucus XXII
Diseño de cubierta: Al-Ophiucus XXII
Ilustración de cubierta: © Andrey_Kuzmin

Imprime: Imagraf. Málaga.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 47).

**Ediciones
Aljibe**

- 77 (6) LA CONDUCTA PROSOCIAL
Cira Carrasco Romero
M^a Victoria Trianes Torres
- 89 (7) LA ÉTICA PROFESIONAL DOCENTE PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA EN LOS ESPACIOS EDUCATIVOS
Eduardo S. Vila Merino
Víctor M. Martín Solbes
- 99 (8) LA CONVIVENCIA EN CONTEXTOS SOCIOEDUCATIVOS AMBIENTALES
Ligia Isabel Estrada-Vidal
Andrés Esteban Canto
Lucía María Montilla González
- 113 (9) LA CONVIVENCIA COMO EJE DE LA FORMACIÓN DE MAESTROS: APRENDER A CONVIVIR PARA APRENDER A EDUCAR
Estefanía Almenta López
M^a Soledad Sánchez Tejada
Carlos Pérez Vergara
José M. Piña de la Torre
- 127 (10) FACTORES EMOCIONALES EN LA GESTIÓN DE CONFLICTOS: ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA
Mariana Alonso Briales
María Teresa Rascón Gómez
Cristina Redondo Castro
- 141 (11) LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS AMBIENTALES
Ligia Isabel Estrada Vidal
Leticia Concepción Velasco Martínez
Laura Alejo Lozano
- 157 (12) CONSTRUYENDO CULTURA DE PAZ EN LA ESCUELA: COMPETENCIAS EDUCATIVAS PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA
Monsalud Gallardo Gil
Juan Antonio Gómez Naranjo
M^a Teresa Castilla Mesa

PRÓLOGO

Victor M. Martín Solbes

Los autores y autoras que colaboran en el presente volumen tratan de reflexionar y profundizar en el desarrollo de prácticas educativas en torno a la convivencia, abordando cuestiones referidas a diferentes contextos socioeducativos, donde la gestión de los conflictos, la negociación y el diálogo se presentan como imprescindibles para el desarrollo de una adecuada convivencia en y desde la comunidad.

Intentamos abordar estas cuestiones concibiendo el espacio educativo como algo más que el espacio escolar, pese a la consabida tendencia a que sean precisamente las instituciones escolares las que representan en el imaginario social el encargo de lo educativo. Pese a esto, en esta obra pretendemos ir más allá y reflexionar sobre lo educativo como algo que aborda diferentes contextos sociales y que se desarrolla a lo largo de toda la vida de las personas, dado que entendemos que cada vez es más necesario tener una visión holística de la realidad educativa; debemos acostumbrarnos a abordajes globales cuando nos referimos al ámbito de la convivencia, porque convivir, es precisamente eso, “vivir con”, vivir con los otros, con los diferentes.

Como afirma el profesor Caride¹, «*las comunidades son la principal construcción de los valores cívicos, prolongando el quehacer formativo de las escuelas y las familias, más allá del currículum escolar y de la convivencia familiar*», mucho más, en los cimbreados tiempos en los que vivimos, tiempos conflictivos en los que, a veces, la diversidad y la diferencia suponen la excusa perfecta para la discriminación. Ante estas realidades, los profe-

1. Caride, J. A. (2013). “Educar en la convivencia: la cultura de paz como construcción pedagógica y social”, en Castilla, M^a. T.; Vila, E. S.; Martín, V. M.; Sánchez, A. *Cultura de Paz para la educación*. Granada. Geu.

GARDNER, H. (1999). *Intelligence reframed: multiple intelligences for the 21st century*. New York. Basic Books.

GOLEMAN, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York. Bantam Books.

HARGREAVES, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona. Octaedro.

LETOURNEAU, N. L. *et al.* (2011). "Socioeconomic status and child development: a meta-analysis". *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 21(3), pp. 211-224.

LÓPEZ PELÁEZ, A. y SEGADO SÁNCHEZ-CABEZUDO, S. (2010). "Comunicación y grupos sociales". En López Peláez, A. (Ed.), *Teoría del Trabajo Social con grupos* (149-184). Madrid. Universitas.

MATSUMOTO, D. (2010). "La evolución de las emociones. National Geographic". *Edición especial cerebro y emociones*, pp. 34-45.

MATURANA ROMECÍN, H. (1996). *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile. Dolmen Ediciones.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid. Morata.

PERRY, L. B. y McCONNEY, A. (2013). "School socioeconomic status and student outcomes in reading and mathematics: a comparison of Australia and Canada". *Australian Journal of Education*, 57(2), 124-140.

ROBINSON, K. (2011). *Out of our minds: learning to be creative*. Chichester (UK). Capstone Publishing.

ROSENTHAL, R. y JACOBSON, L. (1992). *Pygmalion in the classroom* (expanded ed.). New York. Irvington.

SIRIN, S. R. (2005). "Socioeconomic status and academic achievement: a meta-analytic review of research". *Review of Educational Research*, 75 (3), 417-453.

VYGOTSKY, L. S. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores: interacción entre enseñanza y desarrollo*. Ciudad de La Habana. Editorial Universitaria.

(10)

FACTORES EMOCIONALES EN LA GESTIÓN DE CONFLICTOS: ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Mariana Alonso Briales
María Teresa Rascón Gómez
Cristina Redondo Castro

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de este capítulo realizaremos un análisis de la naturaleza del conflicto, de las distintas maneras en las que éste puede ser gestionado y de los factores emocionales implicados en dicho proceso de gestión. También mostraremos una experiencia educativa con alumnado de Educación Primaria en la que se plantea un conflicto al que se le intentan dar soluciones de manera cooperativa.

El conflicto es un tema que ha suscitado gran interés en el estudio de los seres humanos, ya que nuestra naturaleza social hace que éste sea inherente a nosotros. Desde que nacemos estamos inmersos en un proceso de socialización que nos permite construirnos a nosotros mismos a partir del contacto que mantenemos con los demás. Esta convivencia nos procura aprendizajes que son fundamentales para desenvolvernos en nuestro entorno social. Por supuesto, cuanto más diversa y plural sea la sociedad en la que aprendemos a convivir, más enriquecedor resultará nuestro proceso de socialización. Sin embargo, en toda convivencia se generan conflictos originados por esa diversidad a la que hacemos referencia. Constantemente nos relacionamos con personas con intereses, valores, percepciones y creencias diferentes a las nuestras, y eso a menudo genera discrepancias.

No obstante, la convivencia no se reduce a un grupo de personas que viven en un mismo espacio, sino que implica una interacción, la necesidad de crear una comunidad en la que todos los sujetos que la conforman se sientan partícipes de los proyectos que se desarrollan dentro de ella, y sobre todo se trata de un proceso de búsqueda del bien común. Durante el transcurso de ese proceso el conflicto no sólo es inevitable sino

que es necesario, ya que su aparición implica que las decisiones son tomadas teniendo en cuenta la diversidad y tras un proceso de diálogo, y no siguiendo un criterio dominante difícilmente abierto a críticas.

Desde que en los años cincuenta Lewis Coser (1956) formulara la teoría del conflicto en su libro **The functions of Social Conflict**, se viene reivindicando el carácter funcional de éste y su capacidad para contribuir a la mejora de la sociedad, siempre y cuando el conflicto se gestione de la manera adecuada. Al mismo tiempo, son muchos los factores que inciden en la forma en la que cada persona es capaz de gestionar un conflicto. Entre ellos podríamos destacar la competencia emocional que, según Salovey y Sluyter (1997, 11), consta de cinco dimensiones: la asertividad, la responsabilidad, la cooperación, la empatía y el autocontrol. Todas estas dimensiones están condicionadas por el entorno social que nos rodea. Por eso es importante que aprendamos a ver el conflicto como algo natural, inherente a la convivencia y, sobre todo, necesario para la creación de cualquier proyecto común.

Las familias y las instituciones educativas juegan un papel imprescindible en este proceso, ya que ninguna de las dimensiones que nombramos anteriormente se pueden llegar a interiorizar si no somos capaces de desarrollarlas cada día en nuestra relación con los demás. Sin lugar a dudas, una educación orientada a la búsqueda del máximo potencial de la persona (en el plano moral, cognitivo y afectivo) y a la comprensión de aquellos que nos rodean, es fundamental en cualquier proceso de negociación tras un conflicto y, por supuesto, necesaria para lograr una mayor cohesión social.

2. FACTORES EMOCIONALES EN LA GESTIÓN DE CONFLICTOS

2.1. Inteligencia emocional

El doctor Howard Gardner, psicólogo cognitivo de la Universidad de Harvard, plantea en 1983 la existencia de siete tipos de inteligencia: inteligencia lingüística, inteligencia lógica, inteligencia musical, inteligencia visual-espacial, inteligencia kinestésica, inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal.

Salovey y Mayer (1990) definieron la inteligencia emocional como la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás, y utilizarlos como guía del pensamiento y la acción.

Goleman (1999, 430) apunta que la inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos.

Pero el hecho de poseer una elevada inteligencia emocional no garantiza que la persona ponga en práctica las competencias emocionales sino tan sólo que está dotada de un excelente potencial para desarrollarlas. Nuestra competencia emocional, por su parte, muestra hasta qué punto hemos sabido trasladar ese potencial a la vida cotidiana.

2.2. La perspectiva docente

A continuación, se muestra un cuadro con la relación existente entre las cinco dimensiones de la inteligencia emocional y las veinticinco competencias emocionales que ofrece Goleman (1999: 50-51).

| | |
|---|---|
| Competencia personal. | |
| Estas competencias determinan el modo en que nos relacionamos con nosotros mismo. | |
| Conciencia de uno mismo: conciencia de nuestros propios estados internos, recursos e intuiciones. | |
| | Conciencia emocional: reconocer las propias emociones y sus efectos. |
| | Valoración adecuada de uno mismo: conocer las propias fortalezas y debilidades. |
| | Confianza uno mismo: seguridad en la valoración que hacemos sobre nosotros mismos y sobre nuestras capacidades. |
| Autorregulación: control de nuestros estados, impulsos y recursos internos. | |
| | Autocontrol: capacidad de manejar adecuadamente las emociones y los impulsos conflictivos. |

| |
|---|
| Confiabilidad: fidelidad al criterio de sinceridad e integridad. |
| Integridad: asumir la responsabilidad de nuestra actuación personal. |
| Adaptabilidad: flexibilidad para afrontar los cambios. |
| Innovación: sentirse cómodo y abierto ante las nuevas ideas, enfoques e información. |
| Motivación: las tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de nuestro objetivo. |
| Motivación del logro: esforzarse por mejorar o satisfacer un determinado criterio de excelencia. |
| Compromiso: secundar los objetivos de un grupo u organización. |
| Iniciativa: prontitud para actuar cuando se presenta la ocasión. |
| Optimismo: persistencia en la consecución de los objetivos a pesar de los obstáculos y los contratiempos. |
| Competencia personal. |
| Estas competencias determinan el modo en que nos relacionamos con los demás. |
| Empatía: conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas. |
| Comprensión de los demás: tener la capacidad de captar los sentimientos y los puntos de vista de otras personas e interesarnos activamente por las cosas que nos preocupan. |
| Orientación hacia el servicio: anticiparse, reconocer y satisfacer las necesidades del otro. |
| Aprovechamiento de la diversidad: aprovechar las oportunidades que nos brindan diferentes tipos de personas. |
| Conciencia política: capacidad de darse cuenta de las corrientes emocionales y de las relaciones de poder subyacente en un grupo. |
| Habilidades sociales: capacidad para inducir respuestas deseables en los demás. |
| Influencia: utilizar técnicas de persuasión eficaces. |
| Comunicación: emitir mensajes claros y convincentes. |
| Liderazgo: inspirar y dirigir a grupos y personas. |
| Catalización del cambio: iniciar o dirigir los cambios. |
| Resolución de conflictos: capacidad de negociación y resolución. |

| |
|--|
| Colaboración y cooperación: ser capaces de trabajar con los demás en la consecución de una meta común. |
| Habilidades de equipo: ser capaces de crear la sinergia grupal en la consecución de metas colectivas. |

2.3. Las emociones en la gestión de conflictos

Según la Real Academia de la Lengua, emoción es una «*alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática*». Una emoción es una experiencia que se siente. Las emociones pueden ser positivas o negativas. Una emoción positiva eleva el estado de ánimo personal. En la gestión de conflictos, una emoción positiva hacia la otra persona probablemente construya una buena relación de comunicación con ella. Por el contrario, la ira, la frustración y otras emociones negativas producen un sentimiento de aflicción personal y, por tanto, es menos probable que contribuyan a construir una buena relación de comunicación.

- Las emociones pueden ser obstáculos para la negociación y mediación porque pueden desviar la atención de los asuntos realmente importantes y pueden dañar una relación. Pero también pueden ser un activo muy importante, puesto que nos pueden ayudar a lograr el propósito de la misma. No podemos evitar sentir emociones, así como tampoco podemos evitar pensar. Las emociones siempre están presentes.
 - *Las emociones afectan al cuerpo.* Tras sentir una emoción, quizá intentemos controlar la expresión de dicha emoción. Podemos esforzarnos en no sonreír con entusiasmo o no llorar de la decepción, pero aún así el organismo experimentará cambios fisiológicos. Reprimir la emoción entraña un coste. Tratar de suprimir una emoción dificultará concentrarse en los asuntos importantes.
 - *Las emociones afectan a la manera de pensar.* Cuando nos sentimos decepcionados o furiosos, nuestra mente se llena de pensamientos negativos. De hecho, algunos negociadores o mediadores se sumergen en sus propias emociones y pensamientos negativos hasta el punto de que no escuchan a la otra parte cuando hace una concesión impor-

tante. Por el contrario, cuando experimentamos emociones positivas, el pensamiento se torna más abierto, creativo y flexible.

- *Las emociones afectan a su comportamiento.* Prácticamente cualquier emoción nos invita a emprender alguna acción.
- El reto consistirá en aprender a generar emociones útiles en aquellos con quienes convivimos y en nosotros mismos. Fisher y Shapiro (2007: 228) recomiendan centrarse en cinco expectativas básicas:
 - *Aprecio.* Las personas se sienten mal cuando les parece que no las aprecian. Podemos apreciar a otros si entendemos su punto de vista; si atribuimos mérito a lo que piensan, sienten o hacen; y si comunicamos nuestra comprensión mediante palabras o acciones. También es necesario apreciarnos a nosotros mismos.
 - *Afiliación.* En vez de permitir que cada persona se sienta sola y desconectada, podemos tratar de construir conexiones personales.
 - *Autonomía.* Todo el mundo quiere tener la libertad de influir o tomar decisiones. Podemos ampliar nuestra autonomía sin dejar de respetar la del otro.
 - *Estatus.* A nadie le gusta sentirse menospreciado. En vez de competir con otros sobre quién tiene un estatus social más alto, podemos reconocer las áreas de estatus particulares de todos, incluidas las nuestras.
 - *Función.* Un papel insatisfactorio hace que nos sintamos carentes de importancia y poco comprometidos. Sin embargo, somos libres de escoger papeles que nos ayuden a nosotros y a los demás a trabajar juntos.

3. ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA

En muchas ocasiones la causa de una gestión inadecuada del conflicto es debida a un análisis erróneo del mismo. Desde esta perspectiva se ofrece una experiencia práctica llevada a cabo en el Programa de Acompañamiento Escolar con un grupo de alumnos/as de 4º de Primaria y un protocolo para el análisis del conflicto siguiendo a González Navarro, Llenares Insa & Zurriaga Llorens (2012: 23-103).

El Programa de Acompañamiento Escolar (PROA) es una medida llevada a cabo para mejorar el éxito escolar del alumnado de determinados centros en Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria. El objetivo es permitir una intervención educativa más personalizada y adaptada a las necesidades de los mismos con la finalidad de mejorar los índices de éxito escolar en los centros educativos que reciben alumnado en situación de desventaja socioeducativas y/o con dificultades de aprendizaje. Los grupos de trabajo son reducidos de 5 a 10 alumnos/as. En este caso el grupo lo formaban 8 alumnos/as de 4º de Primaria.

Desde los inicios el grupo iba presentando comportamientos inapropiados como agresiones verbales y físicas hacia los compañeros, falta de respeto hacia la profesora y hacia las normas de clase... Estas conductas provocaron continuas interrupciones en el desarrollo de las clases, evitando la mejora de los índices de éxito escolar.

Para dar solución a esta situación se llevaron a cabo los siguientes pasos:

- *Paso 1. Identificar los síntomas que están generando el conflicto.* Su objetivo es desvelar la presencia de un conflicto a partir del reconocimiento de determinados síntomas en el proceso de interacción social. Los síntomas que en nuestro caso nos estarían indicando la existencia de elementos discordantes son los siguientes: se producen enfrentamientos personales, no se escuchan, presentan comportamientos agresivos, bajo interés y poca motivación e incumplimiento de las normas.

La identificación de estos síntomas permite tomar conciencia de la presencia de un conflicto para alguna de las partes implicadas.
- *Paso 2. Describir el conflicto.* Identificar las características del conflicto es importante porque es cuando se delimitan los temas en conflicto: el qué, cuándo, cómo, quién, dónde y por qué del conflicto.
 - *¿Quién? Identificar las partes implicadas en el conflicto.* En este apartado comenzaremos la descripción del conflicto con la tarea de identificar las partes que están implicadas en el conflicto, es decir, en quién o entre quiénes se ha originado el conflicto. Así, podemos diferenciar si se trata de un conflicto interno del individuo (conflicto intrapersonal), entre individuos

(conflicto interpersonal), entre grupos (conflicto intergrup) y/o si el conflicto es entre organizaciones (conflicto interorganizacional). Por ejemplo, en el momento de llevar a cabo una tarea y pedir a un alumno/a que la corrija, el resto de los compañeros/as comienzan a interrumpirle y a agredirle verbalmente, lo que genera un conflicto interpersonal en el aula. De hecho, en determinadas ocasiones podríamos hablar de la existencia de un conflicto intergrup porque se producían alianzas entre algunos de los miembros implicados.

- *¿Qué? Describir la oposición o incompatibilidad potencial.* En este paso, habría que describir qué está generando esta oposición o incompatibilidad entre las partes en conflicto. Por ejemplo, cuando la profesora propone realizar una actividad por parejas, todos se muestran participativos. Las parejas se forman al azar lo que a veces provoca un descontento entre el alumnado que prefiere elegir a su compañero de trabajo.
- *¿Por qué? Identificar los focos del conflicto.* Los focos de conflicto dentro de la experiencia descrita son los siguientes: llegar el primero/a al aula para coger el primer sitio, sentarse al lado de un compañero/a, competir por el liderazgo de la clase, corregir una actividad en la pizarra o ir al baño, etc.
- *¿Cómo? Analizar el conflicto percibido y sentido.* Para poder describir un conflicto, las partes implicadas deben tener conciencia del mismo. Además de la percepción del conflicto, es importante analizar la emoción sentida por cada una de las partes implicadas. Los estados emocionales pueden tener diferentes efectos sobre el conflicto y su evolución. En las últimas décadas el papel que juegan los factores afectivos y emocionales en el proceso de conflicto ha comenzado a ser centro de atención.

En nuestro caso se llevó a cabo una asamblea, en la que el alumnado y la profesora dialogaron sobre cómo se sentían en clase y, qué pensaban que se podía hacer para mejorar el clima del aula. Entre todos elaboraron unas normas de convivencia y propusieron la asamblea como instrumento de gestión de conflictos.

- *¿Cuándo? El tiempo en el que se desarrolla el conflicto.* El cuándo hace referencia al momento en que se

desarrolla el conflicto. Su importancia radica en que la duración y el momento en el que se desencadena un conflicto pueden cambiar los niveles de tensión de las partes implicadas. Algunos de los conflictos, como por ejemplo, la elección del sitio en clase, se iniciaban antes de entrar, en la formación de la fila y, a continuación, se trasladaba al aula.

- *¿Dónde? El lugar en el que se desarrolla el conflicto.* El lugar en que surge y se desarrolla el conflicto influye en la personalización del mismo ya que el espacio físico determina la frecuencia y la cantidad de interacción entre las partes en conflicto. Por ejemplo, no es lo mismo que se produzca el conflicto entre compañeros del colegio que interactúan en momentos puntuales, que entre compañeros del mismo aula que conviven diariamente.
- *Paso 3. Analizar el escenario del conflicto.* En este paso nos vamos a centrar en analizar dos condiciones que configuran el escenario del conflicto: el tipo de conflicto y el nivel de tensión.
 - *Tipo de conflicto.* Destacamos dos tipos de conflictos: conflicto de tarea y conflicto de relación. El conflicto de tarea está relacionado con desacuerdos en puntos de vista y opiniones sobre la tarea. El conflicto de relación tiene que ver con diferencias en sentimientos, gustos y formas de ser. En nuestra experiencia, pudimos observar la aparición de estos dos tipos de conflictos durante el desarrollo de la asamblea propuesta. Si tomamos como ejemplo la elaboración de unas normas de convivencia en clase, percibimos como algunos alumnos priorizaban unas sobre otras, llegando a provocar en determinadas ocasiones conflictos de tarea. Por otro lado, durante este proceso de negociación unos trataban de imponer sus puntos de vista o criticar las ideas de los compañeros sin ofrecer alternativas, lo que generaba un clima hostil durante el desarrollo de la asamblea. Asimismo, esto último provocaba la aparición de lo que se denomina conflicto de relación, afectando ya no sólo a la convivencia sino también al rendimiento escolar.
 - *El nivel de tensión.* El nivel de tensión entendido como cantidad de energía que caracteriza el escenario del

conflicto puede alterar la capacidad de pensamiento en función de si es bajo, medio o alto. El nivel de tensión bajo se caracteriza por la inactividad y evitación. El nivel de tensión medio se caracteriza por el impulso a mejorar la situación. Este nivel tiende a buscar e integrar información relevante para la gestión adecuada del conflicto. El nivel de tensión alto se caracteriza por interacciones agresivas y defensivas y, por tanto, reduce la capacidad de percibir, procesar y evaluar la información. Esta disminución en nuestras capacidades genera resultados bastante negativos.

En el ejemplo de la asamblea, las diferentes perspectivas del alumnado al exponer sus ideas generaban un nivel de tensión medio, lo que permitía que todos los miembros se mantuvieran activos e interesados por la tarea. Sin embargo, cuando aparecían conflictos interpersonales, el nivel de tensión se volvía elevado y la realización de la tarea se complicaba. De la misma forma, el cansancio acumulado tras la realización de varias asambleas sin llegar a un acuerdo común, provocaba un bajo nivel de tensión haciendo que muchos alumnos entraran en un estado de apatía o aburrimiento.

- **Paso 4. Tener conciencia de las intenciones de los implicados en el conflicto.** Dentro de este apartado, podemos diferenciar cinco tipos de intenciones:
 - La intención de competir implica conseguir los fines propios a expensas de las necesidades, deseos o intereses de la otra parte.
 - La intención de colaborar implica maximizar los intereses de ambas partes de tal forma que se satisfagan al máximo las necesidades de ambas.
 - La intención de ceder implica restar importancia a los temas en conflicto y ceder a los deseos de la otra parte.
 - La intención de evadirse del conflicto implica eludir o aplazar el conflicto.
 - La intención de compromiso es una posición intermedia que consiste en buscar soluciones aceptables que satisfagan algunos de los intereses de ambas partes. Se trata de hacer un intercambio de concesiones a partir de las diferencias que se poseen.
- **Paso 5. Examinar la gestión del conflicto.** Se trata de describir los modos de gestión del conflicto utilizados. Los comu-

nes son: ignorar la cuestión y acordar seguir en desacuerdo, actuar como desea el otro haciendo concesiones para llegar a un acuerdo, dictar o imponer las decisiones, la gestión conjunta de problemas, la mediación y la negociación.

En este caso en concreto, se utilizó la asamblea para gestionar el conflicto, pues constituye una estrategia muy importante para fomentar la participación, la crítica, la autonomía y responsabilidad en la organización del aula y en la gestión de conflictos que surgen de la convivencia.

«Se trata de crear las condiciones para que las alumnas y los alumnos expresen sus ideas, propuestas, sugerencias, quejas, conflictos, etc., a través de la participación. Esta constituye un foro, en el que profesorado y alumnado analizan y debaten todo tipo de temas relacionados con la convivencia y el trabajo escolar. Su estructura y funcionamiento es apropiado para que el alumnado aprenda un modelo de participación democrática. En la asamblea se pueden expresar libremente las ideas y opiniones, y las decisiones se tienen que tomar de modo democrático, lo cual supone que, cuando no existe consenso sobre un tema, es necesario realizar una votación sobre las opciones existentes. Participar en la asamblea implica ser capaz de dialogar y debatir de un modo ordenado, comunicando nuestras opiniones y sentimientos al resto de la clase y respetando las opiniones que sean contrarias a las nuestras. La capacidad para argumentar de cada persona es el 'arma' de que disponen para que las demás personas acepten sus ideas y propuestas». (Pérez Pérez, 1999: 25).

- **Paso 6. Detallar los resultados y las consecuencias para las partes implicadas.** El sexto y último paso en la evolución del conflicto es la evaluación de los resultados y consecuencias de la gestión para las partes. Para este análisis se debe realizar una evaluación global de los resultados en términos de ganancias versus pérdidas. Como resultado de la gestión del conflicto podrían presentarse algunas de las siguientes situaciones en función de la satisfacción o no de los intereses y motivaciones relevantes de las partes en conflicto:
 - **Perder-perder.** Cuando ninguna de las partes en conflicto consigue sus objetivos, nadie satisface sus necesidades. No se ha producido ningún cambio en relación al tema en conflicto, las causas del conflicto

siguen vigentes por lo que es muy probable la recurrencia de futuros conflictos.

- *Ganar-perder*. Una o alguna de las partes en conflicto consigue satisfacer sus intereses aunque otra u otras partes no lo han logrado. Supone la ganancia para unos y la pérdida para otros, por lo que la probabilidad de nuevos conflictos también será elevada debido a los deseos de revancha que suelen aparecer en la parte insatisfecha.
- *Ganar-ganar*. Esta situación se da cuando las partes implicadas en el conflicto perciben que la gestión ha permitido que todos salieran ganando. Supone una ganancia para todas las partes ya que todos logran satisfacer, al menos parcialmente, sus intereses.

En nuestra experiencia, todas las partes ganaron y aprendieron a gestionar los conflictos y a convivir de forma pacífica. De esta manera el grupo se consolidó como tal y el índice de éxito escolar mejoró.

4. CONCLUSIONES

Como decíamos al principio del capítulo, los conflictos son inherentes a las relaciones humanas, razón por la cual es importante que aprendamos a vivir con ellos, a identificarlos, a gestionarlos de manera adecuada, tratando de llegar a acuerdos que satisfagan a todas las partes.

A menudo negamos la existencia de determinados conflictos, que a pesar de no haberse manifestado están presentes y afectan a la convivencia. Esto sucede por varias razones: bien porque no somos conscientes de su existencia, porque los evitamos, o porque se desarrollan en un ambiente caracterizado por la presencia de relaciones de poder asimétricas, que impiden a una de las partes manifestarse con libertad y de forma abierta. De ahí que sea necesario buscar espacios de diálogo en los que impere la cooperación y el respeto, y donde las partes implicadas tengan la posibilidad de manifestar sus opiniones en igualdad de condiciones, sin temor a represalias. También es importante desarrollar la empatía, y procurar comprender al otro, sus pensamientos, sentimientos y actitudes con respecto a la situación motivo de conflicto.

Las tareas de mediación y negociación son a menudo más complejas de lo que pueden parecer a primera vista. Determi-

nadas actitudes egoístas y la búsqueda del interés personal por encima del común provocan continuas fisuras en los procesos de negociación. No obstante, es necesario que los principales agentes de socialización, como son las familias y las escuelas, actúen conjuntamente en su labor educativa y desarrollen experiencias similares a la mostrada en este capítulo y adaptadas a la edad del educando, con el fin de que las generaciones futuras desarrollen actitudes positivas capaces de favorecer el diálogo, como son el respeto, la tolerancia y la comprensión de la diversidad.

Es importante que nuestros niños y niñas tengan la oportunidad de emprender proyectos comunes, de tomar decisiones de forma cooperativa, y que sean capaces de llegar a sentir el resultado de cualquier proceso de negociación como un logro colectivo en el que todos ganan y en el que aprenden algo tan fundamental como es la convivencia.

BIBLIOGRAFÍA

ARAMBURU-ZABALA HIGUERA, L. (2005). *Habilidades de negociación*. Madrid. Anaya.

BERCOFF, M. A. (2005). *El arte de la negociación. El método Harvard en 10 preguntas*. Barcelona. Deusto.

COSER LEWIS, A. (1956). *The Functions of Social Conflict*. New York. The Free Press.

FISHER, R. y SHAPIRO, D. (2008). *Las emociones en la negociación*. Barcelona. Granica.

GAIRÍN SALLÁN, J.; MUNILLA LASANTA, R. y PÉREZ FIGUERAS, A. (1993). *La resolución de conflictos*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.

GOLEMAN, D. (1999). *La Práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona. Kairós.

GONZÁLEZ NAVARRO, P.; LLINARES INSA, L. y ZURRIAGA LLORENS, R. (2012). *Gestión positiva del conflicto organizacional*. Madrid. Síntesis.

LYNN, A. B. (2006). *La otra inteligencia. Plan para potenciar la inteligencia emocional en el trabajo*. Barcelona. Empresa Activa.

MUNDUATE JACA, L. y MEDINA DÍAZ, F. J. (Coords.) (2006). *Gestión del conflicto, negociación y mediación*. Madrid. Pirámide.

OVEJERO BERNAL, A. (2004). *Técnicas de negociación. Cómo negociar eficaz y exitosamente*. Madrid. McGraw-Hill.

PÉREZ PÉREZ, C. (1999). "Educación para la convivencia como contenido curricular: propuesta de intervención en el aula", en *Estudios Pedagógicos*, 25, 113-130. Fecha de última consulta: Dirección URL: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07051999000100007.

PONTI, F. (2002). *Los caminos de la negociación. Personas, estrategias y técnicas*. Barcelona. Granica.

ROZENBLUM DE HOROWITZ, S. (2007). *Mediación. Convivencia y resolución de conflictos en la comunidad*. Barcelona. Graó.

SALOVEY, P. y MAYER, D. (1990). "Emocional intelligence". *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.

SALOVEY, P. y SLUYTER, D. (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York. BasicBooks.

SANTOS GUERRA, M. A. (1990). *Norte del corazón*. Málaga. Málaga Digital.

URY, W. (2008). *Supere el NO. Cómo negociar con personas que adoptan posiciones inflexibles*. Barcelona. Gestión 2000.

RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS AMBIENTALES

Ligia Isabel Estrada Vidal
Leticia Concepción Velasco Martínez
Laura Alejo Lozano

1. INTRODUCCIÓN

Son muchos los informes que hacen visibles las repercusiones del ser humano sobre su entorno. Si bien es cierto que se han realizado avances para mejorar el ambiente, todavía existen muchos indicadores alarmantes. La mejora ambiental conlleva solucionar situaciones problemáticas ambientales, y debido a la disparidad de criterios que presentan las personas implicadas en situaciones socioambientales, es común que se generen escenarios conflictivos.

No obstante, como compromiso común, se reconoce la crisis ambiental y la búsqueda de soluciones para reducirla, mediante la participación de los distintos agentes socioeducativos de la comunidad. Y para avanzar hacia un modelo de Desarrollo Sostenible compatible con las necesidades y preocupaciones socioeconómicas y ecológicas, se debe favorecer el conocimiento de los problemas ambientales y capacitar a todos los sectores sociales en el análisis y comprensión de los conflictos socioambientales para que participen activamente en ellos (Calvo y Corraliza, 1999; Gutiérrez-Pérez y Perales-Palacios, 2012; Marcén, 2012; Novo, 2009; UNESCO, 1977, 1978). Así, es la propia sociedad quien propone alternativas y realizan la toma de decisiones para la prevención y/o resolución. Por todo lo expuesto, en el presente capítulo se expone la mediación y algunas estrategias propias de los conflictos en una situación problemática ambiental. Seguidamente se exponen dos casos, uno propio del contexto socioeducativo hídrico y otro del contexto escolar sobre movilidad, donde se dan a conocer los actores implicados y su papel en el proceso de resolución.

2. LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS: MEDIACIÓN Y METODOLOGÍA DE RESOLUCIÓN

De la situación ambiental actual, surgen problemas y conflictos relacionados con la población y el desarrollo de la humanidad, el