Habilidades de Argumentación. Una Propuesta para el Planteamiento de Posibles Soluciones a los Conflictos Interpersonales que Presentan los Estudiantes de Grado Quinto de Primaria en el Entorno Escolar, de la Institución Educativa Rural Francisco José de Caldas en la Inspección Siberia, Municipio de Orito - Putumayo.

María Guadalupe Andino Mora

Rosa Elmira Coral Cadena

Oscar William Portilla Arteaga

Directora de Tesis

Angélica María Rodríguez

Notas de autor

Maestría en Enseñanza de las Ciencias. Universidad Autónoma de Manizales

Correspondencia: marilup1973@gmail.com, oswipo@hotmail.es, rosacoral78@gmail.com

Manizales, Enero de 2017

Dedicatoria

El producto de este arduo trabajo que se constituyó en una experiencia formativa de gran valor para mi práctica docente va dedicado en primera instancia a Dios, por inspirarme la sabiduría, y fortificar mi voluntad, que fue la fuerza que me motivó a emprender una nueva meta, enfrentarla con ahínco y culminarla con éxito. A mis amados hijos, Gabriel, Oliver y Arnold quienes son mi inspiración para entender que este esfuerzo vale la pena, que a pesar de mis ausencias han sabido comprender y apoyar con sus tiernas palabras que me llenaron de aliento en los momentos difíciles. A Jairo por su comprensión y hacer de padre y madre a la vez mientras yo me ocupaba de mis tareas, a toda mi familia por sus constantes voces de ánimo.

Guadalupe Andino

La presente tesis está dedicada a Dios, por darme la oportunidad de alcanzar este logro que afianza mi quehacer pedagógico. A mi hija, Sajhary Michelle quien ha sido mi fortaleza, motivándome a que puedo cumplir mis metas. A mi familia por su apoyo incondicional. A mi directora de tesis quien siempre estuvo dispuesta a colaborar orientando los procesos para continuar. A mis compañeros Guadalupe y Oscar por compartir en este proceso una experiencia que fortalece mi formación personal y académica.

Rosa Elmira Coral

A Dios. Por haberme permitido llegar hasta este punto, con salud para lograr mis objetivos.
A mi esposa Alexandra. Por apoyarme en todo momento, por su motivación constante que me anima a seguir adelante sin importar los inconvenientes.

A mis hijos. Los cuales son la razón principal en la que deposito todos mis sueños y esfuerzos.

¡Gracias por permitirme esta alegría!

Oscar William Portilla

Agradecimientos

Culminado este proceso, queda por hacer extensivo el sentimiento de gratitud a la Universidad Autónoma de Manizales por llegar hacia este rincón del Putumayo y ofrecer la oportunidad a quienes por razones de ubicación geográfica, nos era difícil acceder a un proceso de formación de dicha índole.

A todas aquellas personas que de una u otra manera contribuyeron para que este trabajo llegue a feliz término. Especialmente, a la directora de tesis Dra. Angélica María Rodríguez que con su constante y valiosa asesoría orientó el desarrollo de este proceso investigativo, sin ello, no habría sido posible culminar con éxito.

A los tutores que hicieron acompañamiento a lo largo del proceso de la maestría, quienes al compartir sus saberes cimentaron bases epistemológicas, didácticas y pedagógicas que permitieron fundamentar el proceso investigativo y cualificar la práctica docente de los maestrantes, gracias por acompañar un proceso formativo, que permitió adquirir herramientas muy significativas con las que es posible iniciar un proceso de transformación educativa desde las aulas.

Agradecimiento muy especial al grupo de estudiantes de quinto de primaria de la I.E.R. Francisco José de Caldas por la disposición y entusiasmo que mostraron en el desarrollo de las actividades, sus productos fueron básicos para el desarrollo de este proceso.

A los directivos de la institución, por permitir realizar esta experiencia investigativa que contribuyó a despertar el interés por un tema tan relevante como lo es el conflicto interpersonal.

A los compañeros maestrantes de la primera cohorte por compartir sus aportes y hacer de esta una experiencia enriquecedora.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN 3
CAPÍTULO 1 8
Planteamiento del Problema 8
1.1 Descripción del Problema 8
1.2 Contexto 9
1.3 Formulación de Pregunta Problematizadora 10
1.4 Justificación 10
1.5 Objetivos 14
1.5.1 General 15
1.5.2 Específicos 15
CAPÍTULO 2 17
Marco Teórico 17
2.1 Antecedentes de la Investigación 17
2.2 Referentes Teóricos 28
2.2.1 Naturaleza del Conflicto. 28
2.2.2 El Conflicto Interpersonal. 32
2.2.3 Elementos del Conflicto. 38
2.2.3.1 Protagonistas del Conflicto Interpersonal. 40
2.2.3.2 Causas del Conflicto Interpersonal. 42
2.2.3.3 Consecuencias de los Conflictos Interpersonales. 44
2.2.4 El Conflicto en el Ambiente Escolar. 47
2.2.5 El Conflicto Interpersonal Abordado desde una Perspectiva Negativa, Convoca Conductas Agresivas. 50
2.2.6 Habilidades que Posibilitan Abordar los Conflictos de Forma Razonada y Razonable. 51
2.2.7 Las Habilidades Argumentativas como un Mecanismo para Plantear Posibles Soluciones a los Conflictos Interpersonales. 56
2.2.8 El Análisis de los Dilemas Morales como Estrategia que Favorece el Desarrollo de Habilidades para la Argumentación y la Comprensión del Conflicto desde una Perspectiva Constructiva. 63
2.3 Referente Legal 67
CAPÍTULO 3 73
Diseño Metodológico 73
3.1 Tipo de Investigación 73

3.2 Metodología de la Investigación 75
3.3 Unidad de Análisis 78
3.4 Instrumentos para la Recolección de Información 79
3.4.1 Unidad Didáctica: Los Conflictos Interpersonales como Oportunidad de Aprendizaje para Convivir en la Escuela. 79
3.4.1.1 Descripción. 79
3.4.1.2 Objetivos de la Unidad Didáctica. 86
3.4.1.3 Pregunta Problematizadora. 87
3.4.1.4 Elementos de la Unidad Didáctica. 88
3.4.1.5 Contextualización. 93
34.1.6 Contenidos y Secuenciación. 95
3.4.1.7 Aprendizajes Esperados. 96
3.4.1.8 Habilidades a Desarrollar: Análisis, Síntesis y Reflexión. 96
3.4.1.9 Metodología. 97
3.4.1.10 Evaluación. 100
3.4.1.11 Estructura de la Unidad Didáctica. 104
3.5 Audiovisuales 111
3.6 Técnicas para la Recolección de la Información 111
3.6.1 Observación Participante. 111
3.6.2 Entrevista. 112
3.6.3 Dilemas Morales. 112
3.7 Fases del Proceso Investigativo 113
3.8 Determinación de las Técnicas 115
3.9 Acceso al Ámbito de Investigación o Escenario 115
3.10 Recolección de Información y Duración de la Estancia en el Escenario 116
3.11 Selección y Organización de la Información 118
3.12 Comparar y Contrastar la Información 118
3.13 Análisis y Organización de la Información 120
3.14 Categorías 124
3.15 Matriz Categorial 125
3.16 Interpretación de la Información 126

CAPÍTULO 4 127
4.1 Procedimiento para la Recolección de Información 127
4.2 Procedimiento para el Análisis de Información 132
4.2.1 Análisis de la Información Remitida desde la fase uno. Identificación de Ideas Previas y Obstáculos sobre el Concepto de Conflicto Interpersonal y el Nivel de Argumentación (análisis, síntesis y reflexión) 136
4.2.1.1 Categoría Habilidades para la Argumentación, Modelos Argumentativos, Niveles de Desarrollo Moral. 136
4.2.1.2 Categoría Conflicto Interpersonal. 154
4.2.2 Análisis de la Información Remitida desde la fase dos. Aproximación al Conocimiento Científico sobre el Conflicto Interpersonal y al Desarrollo de Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión) 166
4.2.2.1 Análisis de la Categoría Habilidades para la Argumentación. 166
4.2.2 Análisis de la Categoría Conflicto Interpersonal. 184
4.2.3 Análisis de la Información Remitida desde la Fase tres. Aplicación de Conocimientos sobre el Conflicto Interpersonal y Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión). 193
4.2.3.1 Categoría Habilidades para la Argumentación. 194
4.2.3.2 Categoría Conflicto Interpersonal. 212
CAPÍTULO 5 222
Resultados 222
5.1 Resultados que se Hacen Evidentes a través de la Triangulación Temporal de la Información Analizada en la fase uno, fase dos y fase tres de la Unidad Didáctica con Respecto, a las Categorías: Habilidades para la Argumentación, Modelos Argumentativos y Niveles de Desarrollo Moral 222
5.2 Resultados de la Categoría Conflicto Interpersonal que se Hacen Evidentes a través de la Triangulación Temporal 238
CAPÍTULO 6 257
Conclusiones 257
REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS 269

ANEXOS

Anexo 1 275
Anexo 2 279
Anexo 3 293
Anexo 4 300
Anexo 5 301
Anexo 6 302
Anexo 7 303
Anexo 8 306
Anexo 9 311
Anexo 10 312
Anexo 11 315

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Comprensión del concepto conflicto interpersonal. 102

Tabla 2. Habilidades para la argumentación. 103

Tabla 3. 117

Tabla 4. Fase dos. Aproximación al conocimiento científico sobre el conflicto interpersonal y al desarrollo de habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión) 117

Tabla 5. Fase tres. Aplicación de conocimientos sobre el conflicto interpersonal y habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión) 117

Tabla 6. Categorías y subcategorías de la investigación 125

Tabla 7. Indicadores para los niveles de análisis, síntesis y reflexión. 137

Tabla 8. Procedimiento para el análisis de información. Fase uno. Identificación de ideas previas y obstáculos sobre el conflicto interpersonal y el Nivel de Argumentación (análisis, síntesis y reflexión 139

Tabla 9. Procedimiento para el análisis de información. Fase uno. Identificación de Ideas Previas y Obstáculos sobre el Concepto de conflicto interpersonal y el Nivel de Argumentación (análisis, síntesis y reflexión) 155

Tabla 10. Procedimiento para el análisis de información. Fase dos. Aproximación al Conocimiento Científico sobre el Conflicto Interpersonal y al Desarrollo de Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión) 169

Tabla 11. Procedimiento para el análisis de información. Fase dos. Aproximación al Conocimiento Científico sobre el Conflicto Interpersonal y al Desarrollo de Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión) 185

Tabla 12. Procedimiento para el análisis de información. Fase tres. Aplicación De Conocimientos Sobre El Conflicto Interpersonal y Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión) 194

Tabla 13. Procedimiento para el análisis de información. Fase tres. Aplicación De Conocimientos Sobre El Conflicto Interpersonal y Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión) 212

Tabla 14. Hallazgos que resultan de la triangulación temporal del análisis de la fase uno, fase dos y fase tres. 222

Tabla 15. Avances en los procesos de análisis, síntesis y reflexión 226

Tabla 16. Razonamientos de los estudiantes en las diferentes fases de la unidad didáctica. 233

Tabla 17. Avance en la subcategoría conceptualización del conflicto. 239

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Triángulo del conflicto. El conflicto es actitudes +comportamientos (Behaviour)+contradicción 31

Figura 2. Los elementos de la unidad didáctica 93

Figura 3. Contenidos y secuenciació 95

Figura 4. Aprendizajes esperados 96

Figura 5. Plan de análisis. Recorrido investigativo del problema..... 114

Figura 6. Modelos argumentativos utilizados por los estudiantes 204

Figura 7. Ventajas y desventajas del conflicto..... 281

Figura 8. Las etapas del conflicto 285

Figura 9. El conflicto interpersonal 290

INTRODUCCIÓN

Al ser humano por naturaleza social le es difícil vivir aislado, siempre tendrá la necesidad de integrarse y compartir espacio social con sus congéneres, por ello, podría decirse que no está exento de afrontar situaciones conflictuales, puesto que el conflicto es ineludible a su existir, es parte natural de las relaciones. Su emergencia se basa en la divergencia de ideas, pensamientos, gustos, creencias y valores que cada quien posee; la incompatibilidad de estos se da en la interacción con el otro, esto hace que se manifiesten situaciones de controversia. Si los actores no logran un manejo adecuado de sus disidencias las consecuencias pueden ser negativas; si al ver afectados sus intereses no hay toma de perspectiva para reconocer los intereses del otro y no es posible la construcción de acuerdos, se dan relaciones antagónicas que pueden desembocar en conflicto, y si en el peor de los casos el sujeto no posee las herramientas para afrontar este tipo de situaciones se manifestarán conductas disruptivas que perjudican las relaciones interpersonales.

Por ser el conflicto interpersonal un fenómeno que surge en la interacción social, las instituciones educativas no están exentas de afrontarlo, puesto que son espacios sociales propicios para que la divergencia se haga manifiesta y surjan las incompatibilidades, en muchos de los casos confluyen en conflictos interpersonales que son resueltos de forma inadecuada. A pesar de que las instituciones cuentan con elementos como: manual de convivencia, ley 1620 que son normativas dirigidas a dirimir este tipo de conductas, el escenario escolar sigue y seguirá siendo el espacio propicio para que éstas puedan darse, quizá se debe a la connotación negativa que se tiene del conflicto y a que no se cuenta con las habilidades básicas que permitan proponer

posibles soluciones que no evoquen conductas disruptivas. Por tanto, es importante que desde el ambiente escolar se forme a los estudiantes en una concepción constructiva del conflicto interpersonal. Además, se les prepare para que puedan hacer frente a éste de forma razonada, facilitándoles herramientas para que asuman posiciones diferentes a la agresión y logren asumir posturas razonables al momento de plantear posibles soluciones al conflicto.

En este sentido, el presente proyecto hace hincapié en los conflictos interpersonales que se dan en el ambiente de aula de los estudiantes de grado quinto, con el propósito de indagar cómo influye el desarrollo de habilidades para la argumentación en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales que se presentan. Para lo que se pretende, se aplicará procesos didácticos que involucren el análisis de dilemas morales como estrategia para que emerjan los discursos de los estudiantes a partir de los cuales será posible evidenciar y analizar esta realidad.

El proyecto se estructura de la siguiente manera: en el capítulo uno, se describe la situación problema, a partir de esta realidad emerge la pregunta de investigación que se constituye en el objeto de estudio. La pertinencia y relevancia de este proceso se sustenta en la justificación y en los objetivos que son el horizonte a donde apunta este trabajo investigativo. Es lo que determina la razón de ser de este proceso y lo que motiva a seguir el camino de la investigación con el propósito de llegar a comprender la realidad objeto de estudio.

En el capítulo dos, se presenta el marco teórico que respalda este proceso investigativo, se conforma por los antecedentes, que permiten hacer una indagación preliminar sobre estudios

realizados relacionados con el objeto de estudio y generan nuevas comprensiones en torno a esta. Los referentes teóricos aluden a las categorías centrales el conflicto interpersonal, las habilidades para la argumentación y los modelos argumentativos. A la luz de estas bases teóricas es que se busca clarificar la situación problema y se fundamenta la interpretación que resulta del análisis de la información. En este capítulo, también se presenta el marco normativo que da las bases legales que sustentan el proceso investigativo.

En el tercer capítulo, se expone el diseño metodológico, el cual se enmarca en una investigación cualitativa descriptiva, se orienta bajo un método etnográfico y un enfoque hermenéutico, porque se considera que la realidad objeto de estudio de esta investigación es un fenómeno que exige ser interpretado para su comprensión para lo cual se hace necesario hacer un acercamiento al escenario donde éste se manifiesta, para poder observar, analizar, comprender y construir una interpretación más acertada de la realidad investigada. Así mismo, se hace una breve descripción de la unidad de análisis de este proceso investigativo, la cual, se conforma por los 20 estudiantes de grado quinto, quienes a través de sus planteamientos, dados en el análisis de dilemas morales, remiten la información que nos aproximará la respuesta a nuestra pregunta de investigación.

También se presenta la unidad didáctica: Los conflictos interpersonales como oportunidad de aprendizaje para convivir en la escuela, que es el instrumento a través del cual se busca hacer posible el propósito de este proyecto. Ésta se estructura en tres fases: Fase uno. Identificación de ideas previas y obstáculos sobre el concepto: conflicto interpersonal y el nivel de argumentación (análisis, síntesis y reflexión), Fase dos. Aproximación al conocimiento

científico sobre el conflicto interpersonal y al desarrollo de habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión) y Fase tres. Aplicación del conocimiento sobre el conflicto Aplicación de conocimientos sobre el conflicto interpersonal y habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión). La unidad didáctica, tiene un carácter diagnóstico formativo porque posibilita recolectar la información que pone en evidencia la realidad investigada e implica a los estudiantes en el desarrollo de habilidades que les conduce a fortalecer procesos argumentativos, a fin de que logren plantear posibles soluciones razonadas y razonables a los conflictos interpersonales, para ello, se desarrolla como estrategia el análisis de dilemas morales.

En este capítulo, también se describen las técnicas de recolección de la información: la entrevista, la observación participante y los dilemas morales, que permitieron obtener la información relacionada con las categorías de la investigación. Posteriormente, se presenta las etapas del proceso investigativo y el plan a seguir para el análisis de la información recolectada.

En el capítulo cuatro, se muestra un análisis detallado de la información obtenida con la aplicación de cada fase de la unidad didáctica, este proceso, permite evidenciar los resultados obtenidos en cada una de estas, que se relacionan con las categorías de la investigación.

En el capítulo cinco, se describe los hallazgos encontrados, los cuales se hacen evidentes a través de la triangulación temporal del análisis de la fase uno, fase dos y fase tres de la unidad didáctica. Lo que hace posible un análisis comparativo sobre los resultados generales encontrados en cada una, con respecto a cada categoría y es lo que en definitiva permite

determinar cómo las habilidades para la argumentación influyen en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales que presentan los estudiantes de grado quinto de la I.E.R. Francisco José de Caldas.

En el capítulo seis, se presenta las conclusiones a las que fue posible llegar gracias a esta travesía investigativa, las cuales, resumen los logros alcanzados de acuerdo con los objetivos planteados en esta investigación. Se describe como desde algunas habilidades específicas fue posible potenciar un mejor uso de formas argumentativas, mejorar la comprensión del conflicto interpersonal y propiciar en los estudiantes razonamientos que les condujo al planteamiento de posibles soluciones, justificadas en argumentos razonados y razonables.

CAPÍTULO 1

Planteamiento del Problema

1.1 Descripción del Problema

En la Institución Educativa Rural Francisco José de Caldas de la inspección Siberia, Municipio de Orito Putumayo, se evidencia que los estudiantes de grado quinto presentan dificultades con respecto a los conflictos interpersonales. Al momento de asumirlos incurren en diferentes manifestaciones de agresión tales como: matoneo escolar, manipulación, discriminación, intimidación, descalificación del otro, utilización de apodos ofensivos, falta de cuidado hacia el otro, intolerancia hacia la diferencia de ideas, agresiones físicas directas, burlas, descalificación del otro, utilización de apodos ofensivos, entre otros.

Esto se sustenta, en que, en la puesta de contraposición de intereses en aras de hacer prevalecer el punto de vista propio se evidencia dificultad para ponerse de acuerdo, al no tolerar los puntos de vista delos compañeros, confluyen en riñas, las cuales casi siempre terminan en agresión verbal o física y en la desintegración de los grupos de trabajo. Esta situación, está causando graves afectaciones desde cualquier posición a los involucrados en el conflicto. Es decir, tanto a las víctimas, quienes manifiestan temor, relaciones distantes o prefieren callar para evitar represalias; a los victimarios, quienes con sus conductas mal intencionadas afectan también su progreso académico.

Esta situación, pone en evidencia la falta de habilidades que permita a los estudiantes de grado quinto abordar el conflicto a través de otras alternativas diferentes a la agresión.

Por lo anterior, es urgente emprender acciones que conlleve a desarraigar los medios violentos que se aplican al abordar el conflicto. Por lo cual, surge esta propuesta investigativa y de formación en el desarrollo de habilidades para la argumentación, a fin de impulsar a este grupo de estudiantes al planteamiento de posibles soluciones razonadas y razonables a los conflictos interpersonales que se presentan en el aula.

1.2 Contexto

El escenario donde se desarrolla este proyecto de investigación es la Institución educativa Rural Francisco José de Caldas, está ubicada en la inspección de Siberia, municipio de Orito, departamento del Putumayo a 35 kilómetros de la cabecera municipal. Actualmente la institución atiende a 602 estudiantes. La planta de personal está formada por 32 docentes y tres administrativos no hay coordinador de disciplina ni orientador escolar. Para el manejo y seguimiento de situaciones conflictivas que presentan los estudiantes, hay un comité de convivencia al cual se remiten los casos de indisciplina, quienes procuran pactar posibles soluciones con los implicados de acuerdo al manual de convivencia y a la ruta de atención integral establecida a través de la ley 1620 del 2013[1].

[1] Ley 1620 (15marzo de 2013). Por la se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y la Mitigación de la Violencia Escolar.

En el ámbito social la comunidad se ha visto afectada por múltiples formas de violencia como consecuencia de los enfrentamientos entre grupos armados al margen de la ley, dejando secuelas irreparables en las familias tales como orfandad, desplazamientos, niños que han tenido que presenciar muertes, niños abandonados como consecuencia de la desintegración familiar.

El aspecto económico para esta zona, es incierto, las familias no cuentan con trabajo estable, su sustento depende de lo que se produce en sus tierras, vale aclarar que sus cultivos han sido afectados por los programas de fumigación del gobierno, lo cual, ha generado situaciones de inestabilidad en las familias.

Como característica general, en el ámbito escolar se evidencia desinterés explícito por parte de los estudiantes, quienes manifiestan falta de proyección hacia su futuro académico, además de deserción, pues la mayoría proviene de zonas que están apartadas de la institución.

1.3 Formulación de Pregunta Problematizadora

¿Cómo influye el desarrollo de habilidades para la argumentación en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales que presentan los estudiantes de grado quinto de primaria en el entorno escolar, de la Institución Educativa Rural Francisco José de Caldas en la Inspección Siberia, Municipio de Orito – Putumayo?

1.4 Justificación

En el aula escolar los estudiantes se enfrentan a un contexto social que pone en manifiesto, diferentes factores que marcan la divergencia en muchas dimensiones. Esto puede ser causal de conflictos interpersonales, y si el estudiante no cuenta con las habilidades para abordar el conflicto de forma pacífica, conceptualizarlo como un proceso constructivo y generador de aprendizajes, es muy probablemente que acuda a la agresión. Por ello, es fundamental que el estudiante esté preparado para enfrentar un conflicto y gestionar desde una postura razonable múltiples alternativas de solución. Es necesario que aprenda desde temprana edad a canalizar formas asertivas de abordarlo, así se forma para la práctica de una ciudadanía responsable, amplía oportunidades para ejercer la convivencia en una sociedad tan diversa e inclusiva como la actual.

El conflicto interpersonal es consustancial en todos los escenarios sociales, surge por la interacción de sus actores y la divergencia que se hace manifiesta de manera constante. Caso particular es el de los estudiantes de grado quinto de primaria de la Institución Educativa Rural Francisco José de Caldas de la Inspección Siberia, municipio de Orito Putumayo, quienes no están exentos de afrontar este fenómeno social. Basta cualquier motivo para que suscite entre ellos situaciones de controversia, pero lo más preocupante es que las asumen a través de conductas disruptivas que transgreden los derechos del otro, deterioran las relaciones interpersonales, afecta el clima escolar y entorpece el desempeño académico. Esto permite inferir, que los estudiantes no cuentan con las herramientas básicas que les permita regular el conflicto de forma razonada.

Esta situación, es la que impulsa a indagar cómo influyen las habilidades para la argumentación en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales que presentan los estudiantes de este grado en el entorno escolar. A fin de propiciar acciones didácticas que propendan por la gestión de alternativas razonadas y razonables y por el desarraigo de las formas hostiles que tienen de abordar el conflicto interpersonal.

Se considera relevante indagar sobre las habilidades que posibilitaría a los estudiantes argumentar de mejor manera posibles alternativas de solución a los conflictos interpersonales, porque se reconoce la argumentación como una herramienta esencial en la gestión de alternativas para el abordaje de los conflictos. Es un proceso básico de pensamiento que favorece el razonamiento y promueve el desarrollo de habilidades comunicativas que son fundamentales para hacer frente a los conflictos de forma constructiva. La argumentación, posibilita al estudiante, ante un conflicto dar razones bien sustentadas de por qué se debe actuar de una u otra manera y defender su postura justificando con argumentos, como también ceder a ésta, después de analizar y evaluar críticamente los puntos de vista del antagonista.

Este ejercicio comunicativo es propicio para que el estudiante exponga razones para convencer al oponente y llegar a establecer puntos de acuerdo sobre la alternativa más acertada para abordar la situación conflictual. La argumentación es la clave para intervenir el conflicto y gestionar alternativas razonadas para solucionarlo, “Argumentar promueve el desarrollo (…) de competencias ciudadanas” (Sánchez, Gonzales y García, 2013, p. 16), una delas competencias ciudadanas que se favorece con este proceso es la resolución de conflictos interpersonales. Por tanto, se tiene la convicción de que esta acción dialógica involucra a los estudiantes en un

proceso reflexivo sobre la forma como vienen abordando sus propios conflictos, para que logren reconocer la magnitud de sus consecuencias, si no se aborda de forma adecuada; como también, para que reconozcan su carácter formativo si se aborda de forma constructiva. Desde esta línea de pensamiento, se considera la argumentación como el punto de inflexión para la transformación del conflicto, porque genera contextos de diálogo que profieren frente a un conflicto la discusión, el análisis, el disenso y la reciprocidad para consolidar acuerdos que confluyan en una solución equitativa para las partes involucradas.

Desde el marco de estos planteamientos, es que este proyecto cobra relevancia, y para hacer posible lo que se propone, se realizará el proceso investigativo a través de la aplicación de una unidad didáctica para la clase de ética. En ésta se pondrá en desarrollo como propuesta el análisis de dilemas morales, con el fin de centrar el proceso formativo en el tema de conflictos interpersonales y enfocarnos en el desarrollo de habilidades para la argumentación. Este proceso de indagación y formación apunta a que los estudiantes identifiquen los elementos propios de la naturaleza del conflicto y se ejerciten en habilidades para la argumentación, de tal forma, que adquieran las herramientas para plantear posibles soluciones razonadas y razonables. Así, logren abordar los conflictos sin agresión y de manera autónoma, exponiendo sus razones para enfrentarlos de forma pacífica, haciendo uso de estas habilidades propias del pensamiento crítico, éste posibilita al estudiante en una situación conflictiva:

> Saber diferir de la opinión que nos muestra otra persona, juzgar la información que recibimos y ponerla en entredicho, posicionarse de forma motivada ante un desacuerdo,

> comprender los diferentes puntos de vista en un conflicto, encontrar y ofrecer alternativas a las razones dadas, cambiar la propia perspectiva o la de los demás. (García, 2015, p. 3)

Además de las razones expuestas, se debe emprender un proceso investigativo de dicha índole, porque nuestra población está inmersa en una crisis social que desencadena fenómenos sociales que vulneran los derechos, y en muchos casos, esto sucede por causa de un mal manejo de los conflictos. Con este proceso de indagación y formación se espera coadyuvar a dirimir las formas de controversia al abordar el conflicto, lo que se busca es potenciar el planteamiento de posibles alternativas de manejar el conflicto interpersonal sin agresión. Así, contribuir a lo que se establece en los referentes básicos de competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional (MEN 2006), propender a través de procesos didácticos para que los estudiantes, asuman de manera pacífica, los conflictos cotidianos en la vida escolar y familiar. Lo que se pretende desarrollar aporta a la formación de *personas competentes para un desempeño social.*

En consideración a todo lo anterior, este es un proceso investigativo que vale la pena emprender para hacer posible los objetivos propuestos. Además, se pretende cumplir lo que estipula la Constitución Política de (1991): La delegación a la educación de responsabilidades particulares con respecto a la formación para la paz y la convivencia, orientadas a educar ciudadanos respetuosos de la diversidad, las diferencias, los derechos humanos y capaces de tramitar y resolver sus conflictos de manera pautada, sin recurrir a actos violentos.

1.5 Objetivos

1.5.1 General

- Identificar cómo influye el desarrollo de habilidades para la argumentación en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales que presentan los estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Rural Francisco José de Caldas de la Inspección Siberia, municipio de Orito Putumayo.

1.5.2 Específicos

- Identificar el nivel de argumentación en que se encuentran los estudiantes, específicamente en las habilidades de análisis, síntesis y reflexión.

- Identificar la concepción que tienen los estudiantes sobre los conflictos interpersonales que se presentan en el entorno escolar y las formas de abordaje que plantean.

- Diseñar una unidad didáctica orientada hacia el desarrollo de habilidades para la argumentación en pro de que los estudiantes identifiquen el conflicto, lo comprendan y planteen posibles soluciones a los conflictos interpersonales que se presentan en el entorno escolar.

- Analizar el impacto de los diferentes instrumentos construidos en la unidad didáctica con el fin de verificar el papel de las habilidades para la argumentación en el

planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales que se presentan en el entorno escolar.

CAPÍTULO 2

Marco Teórico

2.1 Antecedentes de la Investigación

Con el fin de hacer una aproximación al tema de estudio de este proceso investigativo, es necesario revisar algunas de las conclusiones a las que han llegado algunas investigaciones que se han hecho al respecto. Esto con el fin de tener referentes que pueden servir de base para el proceso que se adelanta en esta investigación. Actualmente, muchos estudios han centrado sus procesos de investigación en la resolución de conflictos, con el afán de entender este fenómeno y brindar referentes teóricos para poder afrontarlos de forma apropiada.

El presente estudio investigativo pretende indagar cómo influye el desarrollo de habilidades para la argumentación en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales que presentan los estudiantes de grado quinto de primaria en el entorno escolar. Para lo cual, se ha pensado en el diseño de una unidad didáctica que contenga estrategias que permita desarrollar en los estudiantes habilidades para la argumentación. Se enfatiza en la argumentación porque se considera como una herramienta esencial para un desempeño competente en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales, ésta permite analizar la situación y dar razones a la hora de justificar el planteamiento de posibles alternativas de solución y tomar una decisión razonable y justa.

Dada la problemática de investigación, también se hace necesario explorar algunos estudios que han incorporado en su marco de indagación el desarrollo de la argumentación y la argumentación en el plano de los conflictos interpersonales, para esclarecer cómo este proceso de razonamiento puede incidir en el planteamiento de posibles soluciones a una situación conflictiva. Esto con el fin de ver desde diferentes posturas, algunos avances que hay hasta el momento en este campo del conocimiento y tener mayor comprensión del problema a investigar.

Ahora bien, dentro de los estudios más recientes que se han desarrollado internacionalmente, se ha encontrado el trabajo de Ugalde (2009) quien en su tesis de posgrado *Resolución de conflictos en la educación infantil*, se refiere a los conflictos como un evento que tiene aspectos no solo negativos sino también positivos. Este trabajo se orientó hacia el diseño de un programa para la resolución de conflictos, aclara la autora que no fue diseñado para un contexto específico, por ello, puede ser aplicado en cualquier contexto, haciendo las debidas adaptaciones. Según la autora, los conflictos asumidos desde una postura asertiva pueden ser aprovechados para el desarrollo de competencias y para la puesta en práctica de las dimensiones emocionales, intelectuales y sociales. Resalta aspectos importantes como: la comunicación asertiva la cual favorece la escucha, la expresión de sentimientos y el respeto por las ideas del otro; la empatía para poder conectarse con los sentimientos del otro y llegar a entender sus puntos de vista; el desarrollo de la creatividad para proponer soluciones divergentes a los conflictos.

Ugalde (2009) también hace hincapié en que el trabajo colaborativo ayuda a favorecer la comunicación, la tolerancia, la inclusión y potencia las habilidades sociales. Resalta que el papel

del profesor es ofrecer un clima de aula que posibilite la participación, la expresión, el respeto mutuo. Como también lo es, plantear estrategias para proporcionar a los estudiantes las herramientas para el desarrollo de las habilidades indispensables para que logren solucionar los conflictos sin vulnerar los derechos del otro. Concluye la autora, que los conflictos ocurren en escenarios diferentes, tienen causales diversos, por lo tanto, su tratamiento y solución debe ser acorde a la naturaleza del conflicto.

Lo expuesto por la autora, contribuye al proyecto investigativo que se pretende desarrollar, puesto que hace hincapié en algunas habilidades que pueden fortalecer la solución de los conflictos, las cuales, se cree, es posible potenciar desde los procesos argumentativos que se pretende desarrollar a través de la unidad didáctica. Somos conscientes de que educar para la resolución de conflictos es un gran reto, por las condiciones sociales, políticas y culturales que se afrontan en el contexto colombiano, y de que el conflicto abordado de forma inadecuada afecta de forma significativa la formación personal de los estudiantes. De allí la importancia de emprender este proyecto de investigación, direccionado hacia la generación de procesos didácticos que potencien el desarrollo de habilidades necesarias para la buena gestión del conflicto. En este sentido, las situaciones conflictivas que se detecten en el grupo seleccionado serán oportunidades especiales para trabajar el desarrollo de habilidades que les permita a los estudiantes ser protagonistas en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos que se presentan en el entorno escolar.

Por otra parte, el trabajo investigativo de Bascón, De la Mata, y Cala (2006) sobre *Género, argumentación y resolución de conflictos en adolescentes, análisis a través del*

discurso, de la Universidad de Sevilla España, es un estudio llevado a cabo en el I. E. S. Murillo de Sevilla aplicado a 42 jóvenes de 14 a 17 años, tuvo como objetivo analizar la argumentación de los adolescentes en la resolución de conflictos, en forma de dilemas morales. Los investigadores se interesaron por explorar la argumentación en dos temáticas básicas: las relaciones de género y la actitud ante los conflictos. Así mismo, los tipos de dilemas empleados fueron intragénero e intergénero contextualizados a la realidad cotidiana de los adolescentes, presentando situaciones conflictivas en distintos contextos.

Los autores destacan, que el uso de dilemas propicia la controversia, la posibilidad de negociación, son situaciones reales que hacen que el estudiante se posicione en el papel de los protagonistas, de esa forma asume posturas razonadas para abordar la situación planteada. En ese sentido, se enriquecen las perspectivas de los estudiantes, ya que toman conciencia de cuestiones relacionadas con el maltrato. En cuanto a cómo argumentan los estudiantes en una situación de conflicto, los resultados establecen una clasificación de respuesta con contenido imperativo como la imposición, la acomodación y una de búsqueda de diálogo y acuerdo como la negociación, esta última es dada con base a normas/reglas o con base a necesidades/afecto.

Este estudio pone de manifiesto, la pertinencia de considerar los dilemas como estrategia pedagógica de alta relevancia para propiciar la reflexión, para inducir al estudiante a razonar, a tomar de forma autónoma, crítica y responsable decisiones justas ante un conflicto interpersonal; como también, para identificar el conflicto, comprender su naturaleza, evaluar la magnitud, sus consecuencias y cómo este puede afectar el propio estado emocional y el del antagonista.

Reconocerlo como algo inherente a su propia existencia, que de ser manejado de forma asertiva puede ser algo constructivo para las relaciones interpersonales.

En ese sentido, el análisis de dilemas morales es un proceso que implica la puesta en marcha de la habilidad argumentativa para generar alternativas de solución. Posibilita herramientas para estar preparado para la toma de una decisión que conduzca a tomar la vía de acceso hacia la solución y finalmente aplicar la solución más asertiva mediante un proceso negociador y concertado, en el cual, las ganancias sean justas para las partes involucradas en el conflicto. Lo cual es compatible con el objetivo de esta investigación, no solo porque los intereses son similares, sino, porque nuestra unidad didáctica será desarrollada con base en los dilemas morales, los cuales se identificarán dentro del conflicto presentado en el entorno escolar.

Siguiendo esta exploración, el estudio investigativo de Larraín, Freire y Olivos (2014) realizado en establecimientos educativos del sector de la Región Metropolitana de Santiago de Chile, en el que participaron 154 estudiantes, amplía un poco más nuestro panorama al respecto. Su trabajo investigativo *Habilidades de argumentación escrita: Una propuesta de medición para estudiantes de quinto básico*, tuvo como objetivo construir un instrumento para medir habilidades de argumentación escrita en niños y niñas de quinto grado. Manifiestan los investigadores, que la formulación y justificación de puntos de vista requiere de la construcción de argumentos y que es en el contexto escolar donde se deben proveer oportunidades para que los estudiantes desarrollen habilidades para la argumentación. Sustentan, que a través de diversos estudios investigativos se ha llegado a demostrar la deficiencia de esta habilidad hasta edades

avanzadas, lo cual pone en tela de juicio la función de la escuela en torno a esta función de proponer actividades didácticas que propicien el desarrollo de esta habilidad en los estudiantes.

Los autores resaltan, que para el diseño y aplicación de acciones educativas orientadas al desarrollo de habilidades para la argumentación, primero se debe conocer el estado actual del nivel de desarrollo argumentativo que los estudiantes tienen, para hacer el seguimiento de cómo van progresando al respecto. Por lo cual, consideran que es de vital importancia contar con instrumentos que permitan evaluar y hacer seguimiento al desarrollo individual diferencial en los mecanismos semióticos (justificación o contraargumentación) y los diferentes niveles taxonómicos en que estos pueden ser manejados (comprensión versus producción). Por ello, evaluaron la habilidad para tomar posición y defenderla considerando razones a favor y en contra a través de situaciones dilémicas.

Los resultados muestran, que en general los estudiantes pueden tomar posición y dar razones para justificarla, pero, presentan dificultad en elaborar razones de manera autónoma y articularlas entre sí. Demuestran, que aunque algunos estudiantes pueden identificar razones que discuten una posición defendida en un texto y consideran razones que discuten su posición, prácticamente ningún estudiante muestra sistemáticamente la capacidad de elaborar razones para discutir posiciones que defiende. Concluyen, que aunque estudiantes de edad (aproximadamente entre 10 años) no elaboran argumentos complejos ni contraargumentos, si algunos ya pueden identificar los elementos básicos de estos y considerarlos al tomar y defender una posición.

Este trabajo investigativo hace grandes aportes a la presente investigación, pues deja en claro, que para medir el desarrollo de habilidades para la argumentación, es necesario, en primer lugar, identificar el estado en que se encuentran los estudiantes con respecto a esta habilidad. Para posteriormente hacer un seguimiento y comparar el nivel de evolución que van alcanzando los estudiantes con la implementación de actividades intencionadas. Esto será posible a través de la aplicación de la unidad didáctica. El análisis de sus instrumentos permitirá tener una visión documentada y sistematizada sobre el progreso con respecto al estado inicial en que se encontraron.

En el mismo campo de la argumentación, Migdalek, Santibáñez y Rosemberg (2014) hacen grandes aportes, centraron su estudio en: *Estrategias argumentativas en niños pequeños: Un estudio a partir de las disputas durante el juego en contextos escolares*, Se enfocaron en la observación de las interacciones que desarrollan niños en de entre 3, 4 y 5 años en el jardín de infantes en la Ciudad de Buenos Aires, Argentina. A través de un sistema de categorías los autores analizaron los argumentos que emergen cuando los estudiantes están en la interacción en el escenario educativo. Encontraron, que en situaciones de disputa que se dan en los juegos algunos niños de estas edades ya recurren a estrategias argumentativas como la reiteración, la anticipación, la narración, la descripción, generalización, mostración, apelación a la autoridad, propuesta alternativa como subtipo de negociación y la cortesía para afirmar sus puntos de vista e inducir a sus compañeros a realizar determinadas acciones y compartir sus posiciones.

Los autores también registraron, que algunos niños expresan puntos de vista sin argumento, afirman, que estas expresiones de oposición pueden ser consideradas como un factor

que puede desencadenar acciones argumentativas posteriormente, cuando quieran dar razones para justificar su oposición. Los autores aclaran, que estas estrategias argumentativas identificadas pueden estar vinculadas con algunas formas argumentativas de los adultos.

Este trabajo es bastante relevante para el proceso investigativo que se adelanta, porque muestra que desde temprana edad ya los niños empiezan a mostrar su experiencia argumentativa y que ésta emerge con más frecuencia en la interacción con los compañeros en el contexto educativo. También permite reconocer esta habilidad como un mecanismo para abordar las disidencias, construir acuerdos sin recurrir a la agresión. En nuestro caso, será el análisis de dilemas morales lo que convoque a los estudiantes a un encuentro dialógico que favorezca el desarrollo de habilidades para la argumentación.

Por otra parte, el trabajo investigativo de Romero y Montenegro (2012) titulado: *Producción de textos argumentativos escritos en estudiantes de décimo grado*, se centró en indagar sobre las dificultades que presentaban estudiantes de dicho grado de una institución oficial. Los resultados del trabajo investigativo los condujo a la elaboración y aplicación de una estrategia basada en la escritura para el fortalecimiento de la competencia argumentativa, la evaluación formativa y el aprendizaje cooperativo. En la aplicación de dicho proceso lograron observar significativos avances en la escritura de textos argumentativos de los estudiantes.

El tema de estudio y los resultados obtenidos en ese trabajo investigativo, hace reafirmar aún más la necesidad de realizar un proyecto investigativo que propenda por el ejercicio de procesos argumentativos en los estudiantes desde temprana edad. Por tanto, desde la propuesta se

buscará involucrar acciones didácticas que ejercite a los estudiantes en habilidades que les posibilite tener un mejor desempeño argumentativo, en especial cuando tengan que plantear posibles soluciones a los conflictos interpersonales. Desde este marco de referencia, se tiene la convicción de que las habilidades para la argumentación promoverán en los estudiantes la capacidad para proponer y gestionar posibles alternativas de solución a los conflictos interpersonales, sustentarlas y justificarlas con razones válidas.

Ahora bien, retomando el tema de los conflictos interpersonales, estos son una realidad que también ha preocupado a investigadores del contexto nacional. Frente a ello, Álzate y Henao (2012) en su trabajo investigativo *Resolución de conflictos en un colegio público bogotano a través de desarrollo del juicio moral,* proponen la aplicación de la metodología de la resolución de conflictos a través de juicios morales. Utilizan los dilemas como estrategia en el tema de negociación y mediación, sus aportes nos permiten comprender el papel de la escuela y la acción pedagógica para buscar en los estudiantes el desarrollo de la autonomía, libertad y voluntad para transformar el conflicto.

El trabajo investigativo de Álzate y Henao (2012) fue aplicado con niños de grado primero y décimo durante un año consecutivo, sus resultados muestran que la metodología de la resolución de conflictos abordados a través de juicios de moral por medio del dilema mejora la convivencia escolar, lo que se vio reflejado en los procesos de aceptación y respeto de normas y en la disminución de la agresividad entre los estudiantes. Otro de los avances de este proceso fue el reconocimiento por parte de los estudiantes del conflicto y la interiorización de las técnicas como la negociación y la mediación que se pueden aplicar en la resolución de un conflicto. Sin

embargo, los autores aclaran que aún sigue siendo necesario trabajar la voluntad y la autonomía para actuar en el momento del conflicto.

Al hacer una traspolación de estos planteamientos al proyecto que se adelanta, es posible reafirmar el uso de los dilemas morales como estrategia para modificar los comportamientos conflictivos interpersonales que se presentan en el aula y para generar el desarrollo de habilidades para la solución de conflictos interpersonales. Así, se ratifica la pertinencia de involucrar en la unidad didáctica el análisis de dilemas morales, como técnica de recolección de la información que pondrá en evidencia como los estudiantes conceptualizan los conflictos interpersonales, como lo abordan y las posibles soluciones que proponen. De igual manera, concebir los dilemas morales como la estrategia didáctica para potenciar el desarrollo de habilidades para que los estudiantes planteen soluciones argumentadas a los conflictos interpersonales que se presentan en el aula.

Desde este marco de referencia, ha sido posible reconocer que el conflicto puede surgir de diferentes formas en el ámbito escolar y sus protagonistas no solo pueden ser los niños, sino el mismo docente con su actuar. De ahí, la importancia de que los docentes tengan bases teóricas que les permita mediar asertivamente los conflictos que presenten sus estudiantes y orientarlos hacia el desarrollo de habilidades que los lleve adquirir una actitud autónoma y responsable frente a los conflictos y puedan abordarlos de forma constructiva.

También se ha podido admitir, que no se trata de huir ni de prevenir los conflictos, puesto que estos son inherentes a las relaciones, permiten crecer actitudinalmente, asumir nuevas

perspectivas y desarrollar formas creativas de enfrentarse a situaciones que se presenten en la vida. Se trata entonces, de proveer a los estudiantes herramientas, habilidades y posibilitar las oportunidades para ejercerlas en el contexto escolar, para que estén preparados cuando estas situaciones se presenten y puedan asumir actitudes responsables y tomar decisiones pertinentes frente a ellas. Por tanto, el proceso de resolución pacífica de conflictos debe involucrar diversas estrategias y técnicas que implique la puesta en marcha de habilidades para hacer frente a estos y desarraigar la concepción errónea que se tiene del conflicto como algo negativo y concebirlo como algo constructivo que permite fortalecer las relaciones interpersonales.

En este sentido, las investigaciones revisadas, permiten comprender que el conflicto sigue un proceso, su desarrollo no se da en un momento puntual, su dinámica está determinada por la forma como las partes implicadas lo enfrenten. Si no se asume o se aborda con métodos adecuados que posibiliten dar propuestas de solución asertivas, las partes seguirán afectadas, aumentando el deterioro de las relaciones interpersonales. Se clarifica, que los conflictos siempre estarán presentes en diferentes escenarios de la vida y son de diferente tipo.

La exploración de estudios preliminares, hace constatar que uno de los escenarios propicios para que emerjan los conflictos interpersonales, es el ambiente de aula porque es un espacio social donde los estudiantes interactuar con sus congéneres. En ese interactuar, se generan discrepancias, contraposición de intereses, creencias y valores por lo tanto el conflicto será ineludible. Por lo cual, siempre habrá la necesidad de trabajar en el desarrollo de habilidades que posibiliten la transformación de conflictos en oportunidades de aprendizaje para la vida. La escuela, además de ser el escenario en el que se evidencian estas situaciones conflictivas, debe

constituirse en el espacio adecuado para promover el desarrollo de habilidades que les ayude a afrontar los conflictos de forma pacífica. Así, no solo se apunta a mejorar el desempeño académico, sino también a una formación de ciudadanos competentes para vivir en sociedad.

A partir de todo lo que se expone, con el desarrollo de este proceso investigativo se espera construir bases teóricas que sustenten el diseño de una unidad didáctica que permita desarrollar tales habilidades, a través del uso de dilemas morales, a fin de los estudiantes de grado quinto tengan herramientas que les posibilite plantear de forma razonada posibles alternativas para abordar la resolución de conflictos de forma constructiva. Así, lograr que los estudiantes adquirieran la competencia para poder relacionarse con el otro de manera pacífica en medio de sus disidencias.

2.2 Referentes Teóricos

2.2.1 Naturaleza del Conflicto.

Es claro que el conflicto jamás estará ausente de las relaciones interpersonales, su emergencia está basada en la divergencia, oposición de intereses, en los desacuerdos, la incompatibilidad de deseos, comportamientos o sentimientos; estas situaciones son inherentes en un contexto de interacción social y hacen que surja el conflicto y sus manifestaciones. Por lo tanto, debe reconocerse como un fenómeno natural de la vida del ser humano, que no se debe contrarrestar, puesto, que es un factor esencial para que pueda evolucionar en sus dimensiones. Lo que sí se debe desarraigar es la concepción errónea de que el conflicto es malo, como también

las formas destructivas de manejarlo. "Así, entendemos que el conflicto es una realidad social que no deberíamos pretender abolir o prohibir, sino más bien buscarle salidas positivas". (Fundación UNIR Bolivia, s.f, p. 11)

La concepción negativa que subsiste, se alude muchas veces a las consecuencias destructivas que dejan los conflictos abordados por medios violentos. Podría decirse que las manifestaciones del conflicto dependen de la manera como son manejados "Las consecuencias de un conflicto pueden ser positivas o negativas, dependiendo de cómo se gestione" (Deutsch, 1973, como se citó en Caballero 2002, p. 5). Es importante aclarar, que la situación conflictual se torna difícil cuando las partes tienden a resaltar o dar mayor importancia a los elementos de controversia y a la lucha por imponer los propios objetivos, antes de ver la posibilidad de encontrar acuerdos que beneficien mutuamente. En este sentido, lo subjetivo obstaculiza la toma de perspectiva para poder entender los intereses del antagonista, entonces el conflicto tiende a intensificarse, polarizando la comunicación y las relaciones, en tal caso, sus consecuencias suelen ser más graves.

Por ello, se ve necesario contar con habilidades que permitan ver el conflicto desde su estructura y comprenderlo desde una perspectiva constructiva, así, tener referentes que sustenten posibles alternativas de abordarlo de forma adecuada. Muchos autores lo han definido y convergen en que el conflicto es una situación antagónica que se presenta entre dos o más personas como resultado de acciones opuestas, sus consecuencias pueden ser terribles si se aborda de forma disruptiva, por tanto, es fundamental que desde temprana edad se forme a los niños en el manejo de conflictos.

Por ser el conflicto un fenómeno de naturaleza social y humana de amplia complejidad es difícil tomar una definición que abarque su concepción holística. En este trabajo se ha tomado concepciones de algunos autores, que destacan en sus postulados la perspectiva constructiva del conflicto, estos referentes aproximan a la comprensión de su naturaleza.

En la concepción de Cortina (1997) el conflicto es definido como: "La contraposición de intereses en relación con un mismo asunto, y las estrategias idóneas para su resolución pueden responder a tres aspectos distintos: la habilidad, la prudencia y la moralidad" (p. 54). La autora destaca la importancia de poseer habilidades y principios que induzcan a proponer soluciones asertivas y a la toma de decisiones morales lo cual sería determinante para poder tomar la decisión más justa para las partes involucradas.

Es importante aclarar, que no todos los conflictos se manifiestan de forma observable, algunos permanecen latentes y se agudizan a medida que los factores que los generan se tornan recurrentes, otros simplemente desaparecen, no sin dejar secuelas, resentimientos que irán madurando y harán que posteriormente germine una situación conflictiva con manifestaciones aún más graves. Estos conflictos, no enfrentados desencadenan mayores niveles de agresividad y violencia.

Las manifestaciones de los conflictos pueden aludirse a la forma como es percibido por los protagonistas, en la perspectiva de Galtung (como se citó en Calderón, 2009), en cuanto al triangulo del conflicto se ilustra al respecto:

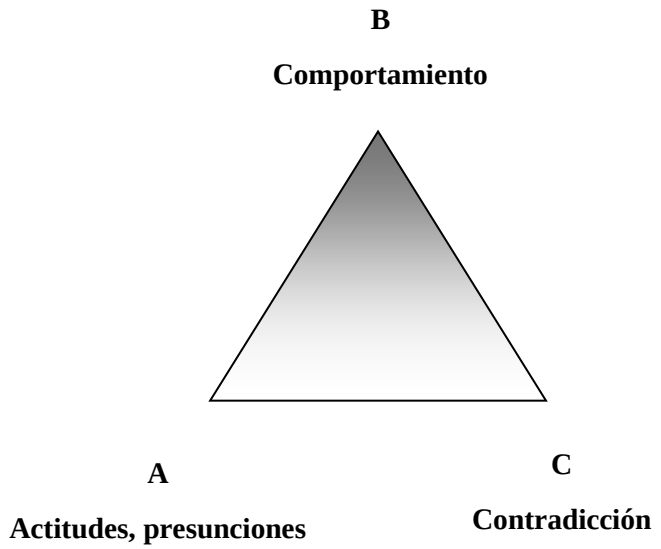


Figura 1. Triángulo del conflicto. El conflicto es actitudes +comportamientos (Behaviour)+contradicción. Fuente: Galtung (como se citó en Calderón, 2009, p. 69).

> Las actitudes (aspecto motivacional) se refieren a como sienten y piensan las partes de un conflicto, como perciben al otro (por ejemplo, con respeto y amor o con desprecio y odio), y como ven sus propias metas y al conflicto en sí mismo. El comportamiento (aspecto objetivo) alude a cómo actúan las partes durante el conflicto: si buscan intereses comunes y acción creativa y constructiva o si tratan de perjudicar y causar dolor al otro. La contradicción (aspecto subjetivo) tiene que ver con el tema o temas reales del conflicto y con como este se manifieste. (p. 69)

Considerando lo expuesto por Galtung (2003), la percepción del conflicto debe tener en cuenta los tres aspectos mencionados, porque al percibirse solo alguno de ellos, puede llevar a ser manejado de forma inadecuada.

Es pues necesaria una visión positiva del conflicto para tomarlo como oportunidad de construir relaciones más armónicas, para aprender a reconocer las diferencias y buscar la transformación y el cambio hacia una sociedad más pacífica. Salinas, Posada e Isaza (2002) así lo definen:

> Conflicto y ser humano, relación íntima, connatural; contradicción, pugna, lucha, que acerca al hombre a la esencia de sí mismo, que lo potencia como ser capaz de relacionarse con su ser, con los otros; que le otorga el beneficio de moverse en estructuras sociales y culturales, que le sirven de contenedor, de dique para regular sus relaciones. El conflicto que no se puede acabar, ocultar, apaciguar o desconocer, pues es el vector que potencia individuos, grupos sociedades. Expresión de complejidad, de interconectividad, dinámica de movimiento y transformación, motor de la vida. (p. 2)

2.2.2 El Conflicto Interpersonal.

Es una situación a la que debe enfrentarse todo ser humano, desde el momento en que inicia su relación social, allí se encontrará con otros seres que de pronto compaginan con algunos de sus gustos o costumbres, pero que difieren de sus intereses, creencias e ideas, que es lo que en algún momento hará que surjan los conflictos. Para que se dé un conflicto interpersonal debe haber dos o más personas, en una situación contradictoria que genera discrepancia, la cual puede terminar en una disputa, cuando no se sabe de otra opción diferente para afrontarla, en ese contexto de discrepancia pueden emerger un conflicto interpersonal.

Los conflictos interpersonales están presentes en todo espacio social, algunos se manifiestan expresándose en conductas disruptivas, otros permanecen latentes, es decir, no se explicitan, pero pueden reaparecer, si la situación causal, se intensifica. Por lo tanto, es muy necesario saber identificarlos, y lo es más estar preparado para asumirlos de forma asertiva, sean de cualquier carácter.

La irrupción de la situación del conflicto interpersonal puede aludir a una mala interpretación de ideas, de comportamientos que difieren de los propios. Así, ante la presencia del conflicto los involucrados se posicionan a la defensiva, con el objeto de ganar y buscar satisfacer los intereses, incluso algunas veces se acude a actitudes deshonestas por ejemplo: hacer ver al otro como el culpable, así sea distorsionando la realidad de los hechos y la estrategia para manifestar el poder y hacer ver que se tiene la razón, es arremeter contra él. Si se asume el conflicto como un fenómeno que amenaza y pone en riesgo intereses particulares, se impone la autoridad, para hacer que prevalezcan sobre los del oponente. El conflicto abordado desde este contexto afecta significativamente la parte emotiva, afectiva y académica de los involucrados, destruye las relaciones interpersonales, deja secuelas en los sujetos que manifestarán en su futuro desempeño social. Desde la postura de Cortina (1997) el conflicto es definido como:

> Una situación de enfrentamiento provocada por una contraposición de intereses -sea real o aparente- en relación con un mismo asunto; esta situación puede producir verdadera angustia en las personas normalmente constituidas cuando no se vislumbra una salida satisfactoria y el asunto es importante para ellas. (p. 54)

De acuerdo con este señalamiento, es imprescindible guiar a los escolares hacia el encuentro de salidas razonables al conflicto. Por tal razón, es fundamental que desde temprana edad tengan la posibilidad de comprender el conflicto interpersonal desde una perspectiva constructiva, concebirlo como algo natural, pero lo es aún más, hacer que puedan reconocerlo como una oportunidad de aprendizaje, como un proceso que de ser abordado de forma constructiva genera avances significativos en la formación personal y social, porque:

> En una visión constructiva el manejo del conflicto es entendido como la diferencia de opiniones e intereses y es necesario para el cambio y evolución de las sociedades (…).Vivir una cultura de paz no significa abolir los conflictos o prohibir que las personas expresen sus diferentes opiniones o puntos de vista. La meta es aprender a manejar situaciones conflictivas buscando soluciones constructivas entre todos y sin llegar a la violencia. (Fundación UNIR Bolivia, s.f, p. 12)

En consideración a lo planteado, brindar a los niños las herramientas para que logren reconocer el conflicto como algo constructivo y plantear posibles soluciones a los mismos de forma argumentada, les permitirá convivir de mejor manera con los demás.

Desde esta perspectiva, el abordaje de una situación de conflicto interpersonal en el aula, implica la puesta en escena de habilidades que permitan reconocer el conflicto, analizar su dimensión, entender su naturaleza, para proponer posibles formas de abordarlo. Una formación para la solución de conflictos debe propender por promover en el individuo el desarrollo de habilidades argumentativas, éstas se ponen en juego en el momento en que se busquen posibles

caminos de intervenirlos, además, lo llevan a posicionarse como protagonista de la gestión de formas creativas y razonadas para abordarlos.

Este tipo de formación busca que los estudiantes conciban el conflicto interpersonal desde una perspectiva constructiva, lo puede ayudar al fortalecimiento del respeto hacia las diferencias, incluso a la consolidación de relaciones más armónicas en el aula. Esta propuesta apunta, entonces, a lo que plantea Galtung (1981), "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" (p. 11).

Por lo tanto, la idea no es acabar con el conflicto, como se comprende es ineludible en la heterogeneidad social. Lo que se pretende, es desarrollar habilidades para la argumentación en los estudiantes, de tal forma, que logren trasformar las formas agresivas que tienen para abordarlo en alternativas razonadas y razonables, que surjan de un proceso de razonamiento y validado por procesos argumentativos que susciten a través del análisis de dilemas morales que incluyen situaciones de conflicto familiares a su diario vivir.

Ahora bien, para iniciar una formación en el desarrollo de habilidades para la argumentación, es preciso llegar a la comprensión del concepto de conflicto e identificar los elementos que le son propios a la naturaleza de los mismos. Por lo cual, es necesario recurrir algunos postulados de especialistas en el tema, los cuales, fundamentan epistémicamente este proceso investigativo.

Para el presente trabajo se toman los aportes de Calderón (2009) quien en su trabajo sobre el conflicto muestra que:

> El conflicto es crisis y oportunidad.
>
> El conflicto es un hecho natural, estructural y permanente en el ser humano.
>
> El conflicto es una situación de objetivos incompatibles.
>
> Los conflictos no se solucionan se transforman.
>
> El conflicto implica una experiencia vital holística.
>
> El conflicto como dimensión estructural de la relación.
>
> El conflicto como una forma de relación de poderes. (p.67)

Desde esta postura se reafirma, que el sujeto no está exento de afrontar conflictos, puesto que, necesariamente debe interactuar en un contexto social, en el que debe enfrentarse a posiciones ideológicas y formas de actuar diferentes, y a intereses opuestos. En consecuencia, el conflicto interpersonal surgirá y se expresará de diferente manera, por diferentes razones, en diversas circunstancias y con distinta intensidad entre las personas. En ese sentido, el conflicto puede entenderse como:

> (…) por un lado, un desacuerdo de ideas, interés o principios entre personas o grupos (en el momento de conflicto, las partes perciben sus intereses como excluyentes). Por el otro, es un proceso que expresa insatisfacción, desacuerdos o expectativas no cumplidas de cualquier intercambio dentro de una organización. La disputa es controversia

> disciplinaria y pelea, pero además es el producto del conflicto no resuelto. Debemos, pues, aprender a abordar los conflictos para que estos no se transformen en disputas. (Rozenblum, 1998, p.77)

Según lo planteado, es importante reconocer que si no hay formas razonadas de abordar los conflictos, estos pueden agravarse, su nivel de intensidad puede ir aumentando hasta desencadenarse en pelea o agresión, deteriorando así aún más las relaciones interpersonales. Esto, da pie para que se manifiesten actitudes intolerantes, depresivas, de temor, de inseguridad, de discriminación, de rechazo o negación a integrarse con determinadas personas, lo que lleva a un clima escolar molesto.

Por otra parte, si hay una actitud evasiva para no hacer frente al conflicto, se pierde la oportunidad de aprovechar este suceso como un pretexto para llevar a los estudiantes a potenciar las habilidades que se pueden desplegar cuando se abordan de forma positiva. Entonces se puede afirmar, que si el conflicto es comprendido como una oportunidad de aprendizaje y puede propiciar el desarrollo de procesos cognitivos que demandan la puesta en marcha de habilidades que susciten formas creativas de manejarlo. Se comprende que:

> El conflicto tiene aspectos positivos y negativos. Los positivos son: posibilita el cambio, brinda un espacio a reclamos que de otro modo no lo tendrían, posibilita el crecimiento y la madurez. Los negativos son: desgasta, puede llevar a escalada, sus residuos pueden afectar las relaciones, puede llevar a no solución. (Rozenblum, 1998, p. 77)

Lo negativo del conflicto se manifiesta cuando no se identifica, no se comprende o peor aún, cuando no se cuenta con habilidades para afrontarlo sin violencia. Esto exige a los docentes, proveer de herramientas a los jóvenes para que logren afrontarlos de la mejor manera. A través de la argumentación, es posible propiciar procesos para jalonar a los estudiantes a que planteen posibles soluciones al conflicto y lo asuman como una oportunidad para transformar sus relaciones interpersonales.

Por tal razón, se hace necesario que la escuela brinde los mecanismos para que los estudiantes, comprendan el conflicto desde una visión constructiva, desde ese marco de referencia los identifiquen, los analicen y planteen posibles soluciones a los mismos. De igual forma, la formación debe propender por pensar en procesos didácticos que generen el desarrollo de habilidades argumentativas para logren justificar formas pacíficas de abordarlo, pues, "si se afronta de forma positiva y no violenta, el conflicto puede ser un factor fundamental para el cambio y desarrollo organizativo de los centros de carácter democrático, participativo y colaborativo". (Jares, 1997, p. 70)

2.2.3 Elementos del Conflicto.

Tal y como se ha expuesto, para iniciar una formación en habilidades argumentativas que propendan por la solución de conflictos en el aula es preciso tener un referente teórico sobre la estructura del conflicto. Referente sobre el cual se trabajará en el diseño de la unidad didáctica. De tal forma, que los niños logren apropiar tales elementos constitutivos del conflicto y a partir de este conocimiento amplíen su comprensión y fortalezcan procesos argumentativos que les

permita plantear posibles soluciones desde la racionalidad. A partir de la identificación de los elementos estructurales del conflicto, es posible desarraigar la noción destructiva del conflicto e ir en la búsqueda de una visión positiva que genere posibles soluciones constructivas, para ello:

> Es necesario 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 encausarlo hacia resultados positivos. (Lederach, 1993, p.137)

De acuerdo con lo que sustenta el autor, para llevar a los estudiantes a plantear posibles soluciones es preciso empezar porque reconozcan claramente los elementos de una situación de conflicto. Es ahí, donde se requiere poner en marcha habilidades que le permitan alcanzar tal objetivo.

El Ministerio de Educación de Chile, ha realizado algunos estudios de formación en solución de conflicto, y en sus planteamientos se pueden identificar como elementos del conflicto interpersonal los siguientes:

- Los protagonistas y las personas secundarias, es decir a quienes son protagonistas directos y aquellos que se sienten vinculados a la situación de manera directa.
- La relación de poder existente entre las partes, que puede ser de iguales o de subordinación, lo que puede requerir de un tercero que colabore en la resolución.
- La percepción que tiene cada protagonista del problema.

- Las emociones y sentimientos de las partes, los que muchas veces no son claros y reconocibles a simple vista.
- Los intereses y necesidades reclamadas por cada parte (interés: queremos postergación de la prueba; necesidad: más tiempo para prepararse). (Ministerio de Educación, gobierno de Chile, 2006, p. 11)

Elementos que no son ajenos a la investigación que se adelanta, ya que la situación de conflicto en Latinoamérica tiene rasgos similares.

Reconocer los elementos del conflicto interpersonal es un paso esencial para lograr canalizar formas asertivas en su abordaje. Por ello, se considera la pertinencia de las habilidades para la argumentación en especial el análisis, la síntesis y la reflexión, porque desde estos procesos de pensamiento es posible enfocar a los estudiantes hacia el análisis estructural del conflicto, a fin de que identifiquen los elementos, que en función de esta propuesta se ha considerado como básicos: los personajes o protagonistas del conflicto, las causas y las consecuencias.

La descripción que se presenta a continuación aproxima a cada uno de estos elementos y permite entender la relevancia de cada uno, para que se pueda dar un manejo asertivo al conflicto interpersonal.

2.2.3.1 Protagonistas del Conflicto Interpersonal.

En un espacio de interacción como lo es la escuela es natural que surjan los conflictos interpersonales, por las condiciones divergentes que caracteriza a cada estudiante, actitudes, comportamiento, creencias ideológicas, valores culturales y otros. Desde estas dimensiones cada persona tiene intereses, necesidades, deseos y objetivos que desea satisfacer y que pueden ser incompatibles con los de los otros. Cuando las partes perciben la obstrucción de estos, se puede desatar una situación de controversia, a la cual podrán encontrar una salida constructiva si las partes cuentan con mecanismos que les permita asumir una actitud de diálogo y llegar a un punto de acuerdo sobre el asunto antagónico. La forma como cada parte asuma la situación tiene mucho que ver con la perspectiva que se tiene del conflicto, esta condiciona la manera como reaccionen ante este.

> La percepción es una construcción individual pero también social (familia, escuela, barrio) y que se moldea según el contexto y la experiencia vivida. La percepción juega un rol importante en el conflicto, porque los actores que están inmersos en él tienen una lectura propia de la situación y cada uno cree que tiene la razón. Para una transformación constructiva del conflicto se hace necesario comprender que todos los puntos de vista son válidos y enriquecen, para ello la comunicación es imprescindible (escucha activa). (Fundación UNIR Bolivia, s.f, p. 35)

Dada la situación antagónica, puede darse una manifestación de poder entre las partes, lo cual, es preciso equilibrar para que se dé igualdad de condiciones entre ellas, así, la salida que le den sea equitativa. Por lo contrario, si hay un desequilibrio de poder el más fuerte manipula y

victimización al más débil, en este caso el conflicto se polariza y los protagonistas pueden: o bien asumir un rol competitivo, o el más débil asume un rol evasivo por temor.

Si los protagonistas asumen uno de estos roles es imposible que se dé una regulación constructiva del conflicto interpersonal, pues "ven su oposición desde una perspectiva personalizada, no en cuanto a problemas que resolver" (Lederach, 1993, p. 141). Al implicar a los estudiantes en procesos que les permita analizar un conflicto se les induce a identificar quienes están involucrados, esto puede llevarlos a posicionarse en su rol para entender cómo se sienten, para evaluar sus actitudes y la manera cómo perciben y manejan el conflicto. En ese sentido, podrán reflexionar sobre la manera de abordar sus propios conflictos, lo que les induce a pensar en posibles soluciones razonables para las partes implicadas.

2.2.3.2 Causas del Conflicto Interpersonal.

Para que se genere un conflicto interpersonal debe haber varias partes involucradas en un proceso de interacción, en el cual se percibe un desacuerdo que puede desatarse por distintas razones y que se constituyen en el motivo de su emergencia. Estas pueden ser: ideas contrapuestas, diferentes objetivos, falta de percepción de los intereses del otro, el afán de hacer prevalecer los intereses propios y la falta de habilidades que les permita llegar a un consenso. "Las causas de los conflictos se atribuyen a problemas de percepción individual y/o a una deficiente comunicación interpersonal". (Jares, 1997, p. 60). También a una falta de interiorización de principios de respeto y tolerancia por las diferencias; falta de empatía para ponerse en el lugar del otro para comprender sus comportamientos. Todo esto, hace que se desate

una situación de controversia donde cada quien defiende su posición desde su perspectiva o interés y busca salir ganador.

Como se puede ver, los causales del conflicto pueden ser muy variados, de allí su complejidad. Aquí es donde adquiere relevancia el proceso de análisis, porque hace posible aproximarse a la dimensión profunda del conflicto para descubrir sus causas implícitas, esto ayuda a que el manejo sea más asertivo. Si no se hace una debida identificación de este elemento se corre el riesgo de que solo se perciba la parte manifiesta del conflicto, que muchas veces se visibiliza en acciones violentas lo que lleva a que las partes asuman un rol inadecuado frente al conflicto. Con respecto a las causas del conflicto es necesario tomar como referente lo que plantean algunos autores:

> La raíz del conflicto está siempre en una contradicción, es decir objetivos que son incompatibles. Pero un conflicto suele tener también componentes de actitud y comportamiento. Y esas actitudes están generalmente condicionadas por el subconsciente colectivo, la cultura profunda, la cosmología de la nación, género, clase etc. Y el comportamiento está condicionado por pautas adquiridas en situaciones de conflicto. (Galtung, 1989, p. 4)

Desde el postulado de Galtung, se identifican aspectos que pueden constituirse en causales del conflicto interpersonal. Si a través de las acciones didácticas se logra que los estudiantes al analizar el conflicto reconozcan estos causales, probablemente, mejorarán comprensión de la situación, lo que les llevaría a replantear la forma de abordar los conflictos. Es

necesario, entonces potenciar el desarrollo de habilidades que les permitan reconocer las causas implícitas del conflicto, esto condiciona que el planteamiento de posibles soluciones se dé dentro de una postura constructiva. De tal forma, se preparan para desempeñarse de mejor manera en futuras situaciones conflictuales que pueden presentarse, puesto que contarán con algunas herramientas que le permitan proponer posibles soluciones apartadas de toda forma de agresión.

2.2.3.3 Consecuencias de los Conflictos Interpersonales.

Las consecuencias que pueden desplegarse de un conflicto interpersonal están determinadas por su grado de intensidad, por las circunstancias en que emerge, por la forma como se aborde. Lo cierto, es que si el conflicto interpersonal es abordado por mecanismos de agresión las consecuencias son nefastas para las partes. Desde la siguiente postura se considera tres factores que pueden determinar las consecuencias de los conflictos "El nivel (grado) del conflicto, la estructura, la cultura organizacional y la forma de manejar el conflicto" (Sánchez, 1998, p. 33). Según lo expuesto, si el conflicto es de mínima magnitud su abordaje será menos complicado, puesto que será más fácil construir acuerdos, pero si es de mayor intensidad, su manejo es más complejo y esto puede llevar a que las partes en su desesperación y en la falta de habilidades que les ayude a buscar salidas razonables y creativas acudan a la violencia.

Si desde la organización escolar, dentro de los programas curriculares no se ofrece procesos didácticos para preparar a los estudiantes en la comprensión del concepto de conflicto interpersonal, difícilmente lo asumirán como un proceso constructivo. En ese caso, ante la manifestación de un conflicto el único medio con el que pueden contar para abordarlo es la

agresión y esto afectaría profundamente las relaciones y la formación personal y social de los estudiantes.

En consideración a lo anterior, esta propuesta se orienta a lograr que el conflicto sea abordado de forma constructiva. Para ello, se propone trabajar en el desarrollo de habilidades para la argumentación a través del análisis de dilemas morales a fin de que los estudiantes tengan la posibilidad de identificar, analizar situaciones de conflicto cotidianas; reflexionar y concluir en el planteamiento de posibles soluciones. Se tiene la convicción, que desde esta perspectiva las consecuencias del conflicto serán muy positivas.

En este sentido, las habilidades para la argumentación específicamente el análisis, la síntesis y la reflexión son procesos que pueden fortalecer la argumentación. En primer lugar, porque al analizar la situación de conflicto se identifica sus elementos, esto propicia espacios para expresar los puntos de vista, los desacuerdos, el reconocimiento y respeto por las diferencias y se reflexiona sobre las consecuencias que pueden resultar de las acciones o decisiones que se tomen frente a la situación. Esto hace que surjan nuevas y creativas formas de enfrentarla. En segundo lugar, porque se brinda al estudiante herramientas para asumir actitudes razonadas y autónomas frente a situaciones posteriores que se puedan presentar, puesto que se logra una comprensión del conflicto. Y, por último, porque a través de dichas habilidades, es posible desarraigar el concepto negativo del conflicto y adoptar una concepción constructiva. Desde esta perspectiva:

> El conflicto en las organizaciones puede ser una fuerza positiva. La aparición y solución puede conducir a un resultado constructivo del problema. La necesidad de solucionar el conflicto lleva a que la gente busque formas de cambiar cómo hace las cosas. El proceso de solución de conflictos es un estímulo para el cambio positivo dentro de la organización. (Barón, 2006, p. 4)

Se aclara entonces, que el conflicto se estructura por elementos que confrontados generan situaciones tensas que pueden desencadenar en acciones violentas que afectan la formación de los involucrados. Si el docente como responsable de la formación de los escolares es indiferente a la situación, el conflicto se agudiza y se da pie para que se siga acrecentando la situación de violencia, en la cual, los *fuertes* siguen abusando de su poder, los *débiles* siguen siendo vulnerados y el ambiente escolar se torna tenso, inadecuado para el aprendizaje.

Para desarrollar procesos encaminados a intervenir el conflicto es necesario contar con bases teóricas que permitan ampliar su comprensión, evaluar la dimensión, las circunstancias en que se presenta, poner en consideración las consecuencias del tipo de abordaje que se aplique. Aquí cabe aclarar, que el proceso de consideración de consecuencias, no solo se hará desde una valoración individual, sino desde un criterio de beneficio colectivo, en ese sentido, la decisión que se tome se haga desde la racionalidad y la moral, para que las ganancias sean equitativas para las partes.

En consideración a lo expuesto, el propósito es propender para que los estudiantes se inicien en el proceso de desarrollo de habilidades para la argumentación a fin de que puedan

lograr una mejor comprensión del conflicto y el planteamiento de alternativas razonadas de intervenirlos.

2.2.4 El Conflicto en el Ambiente Escolar.

La escuela es el escenario donde el estudiante construye nuevos lapsos sociales, pero también es donde se demuestra la formación y los valores adquiridos en la familia. En el ambiente escolar el conflicto es muy frecuente, porque allí confluyen los intereses, las experiencias, las ideologías particulares que muchas veces no compaginan con las de los otros, por lo tanto, es un espacio propicio para que los conflictos emerjan. En el contexto escolar se manifiestan diferentes actitudes comportamentales, algunas positivas que reafirman las buenas relaciones, otras negativas que rompen las reglas de convivencia y vulneran los derechos de los demás. La diversidad de hábitos, costumbres, formas de pensar y de actuar hace que muchas veces haya choques, divergencias, discusiones e incluso agresiones verbales o físicas por la falta de habilidades que permitan entender y superar estas disidencias.

En consideración a lo planteado, la gestión de conflictos es un aspecto que debe tener alta relevancia en la práctica educativa, es necesario promover desde las aulas escolares el desarrollo de habilidades para asumirlos de manera constructiva. Es importante que los actores del proceso educativo comprendan que el conflicto es un fenómeno del que se puede obtener beneficios, por tanto, no se puede prescindir de su presencia, pero sí, es urgente buscar alternativas para que su manejo sea adecuado. Pues es claro, que:

> El problema no radica en el conflicto en sí, sino en su manejo inadecuado. En este caso, es necesario que la escuela cuente con acciones concertadas para su manejo, lo cual se convierte en un reto para que la comunidad educativa desarrolle estrategias que le permitan resolver los conflictos de manera adecuada y construir aprendizajes a partir de lo ocurrido. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2014, p.25)

Si se considera el escenario escolar como el ambiente propicio para que los conflictos interpersonales emerjan, este debe constituirse en el espacio donde se forme en el desarrollo de habilidades necesarias para que logren comprenderlos y proponer formas de abordarlos a través de procesos razonables. Hacia esto se orienta esta propuesta investigativa al emprender acciones didácticas orientadas a desarrollar habilidades para la argumentación específicamente el análisis, la síntesis y la reflexión a fin de identificar como estas influyen en que los estudiantes logren plantear posibles soluciones razonables a los conflictos interpersonales, como a partir de estas pueden mejorar sus procesos argumentativos y adquirir una mejor comprensión de la naturaleza del conflicto interpersonal.

Cabe aclarar, que este proceso no se centra en resolver los conflictos interpersonales de los estudiantes, sino en ofrecer acciones didácticas que promuevan el desarrollo de habilidades que les permita analizar y comprender los conflictos para descubrir realmente porque se originan, de acuerdo con esto, planteen posibles soluciones asertivas. Si los estudiantes se apoderan de mecanismos para proponer posibles soluciones dentro de una perspectiva constructiva, muy seguramente, cuando tengan que enfrentarse a estos, las acciones que apliquen no derivarán en manifestaciones. Por lo contrario, suscitará el consenso y la construcción de acuerdos que les

permita a las partes enfrentadas el reconocimiento y respeto por las diferencias, asumir actitudes autónomas, responsables al momento de plantear posibles soluciones.

En consideración a lo anterior, es menester educar en el manejo eficaz del conflicto interpersonal y es compromiso de la escuela involucrar en el currículo procesos didácticos orientados hacia el desarrollo de habilidades que permita a los estudiantes ser competente en el manejo de conflictos interpersonales. La responsabilidad de formar a los estudiantes en el manejo de conflictos de manera formativa es compartida por escuela y la familia, sin embargo, es la escuela el espacio más propicio, puesto que desde ésta es posible dirigir la acción didáctica hacia la formación en una competencia tan fundamental para la vida en sociedad. De acuerdo a lo que se expone:

> La capacidad para manejar conflictos, pacífica y constructivamente, requiere de ciertos conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de competencias cognitivas como la capacidad de generar opciones creativas ante una situación de conflicto (…) de competencias comunicativas como la capacidad de transmitir asertivamente intereses particulares, teniendo cuidado de no agredir a los demás. (Ruiz y Chaux, 2015, p. 45)

En relación a lo planteado, lo que impulsa a desarrollar esta propuesta investigativa es tratar de contribuir a la transformación de esa realidad conflictual que se vivencia en los escolares de grado quinto de la institución educativa rural Francisco José de Caldas.

2.2.5 El Conflicto Interpersonal Abordado desde una Perspectiva Negativa, Convoca Conductas Agresivas.

Ahora bien, como se ha manifestado, la agresividad es una conducta que está presente en el manejo de conflictos interpersonales cuando el sujeto carece de otros medios para abordarlos o de habilidades que le permitan actuar de forma razonada, como por ejemplo las argumentativas, que le permiten comunicarse de forma asertiva para persuadir al antagonista en el conflicto a tomar un camino diferente al de la agresión. Un niño que se comporta agresivo no tolera algo que vaya en contra de sus intereses o necesidades, por lo cual, cuando perciba incompatibilidad actuará de forma agresiva para defender su posición.

La conducta agresiva puede generarse por distintas razones: cuando el niño convive en un ambiente familiar de maltrato con escasa formación en principios morales, la influencia de los medios de comunicación que muestran situaciones de violencia que muchas veces son acogidas como modelos a seguir y la sociedad misma que a diario muestra manifestaciones contradictorias a la formación integral del estudiante. Esto hace, que estas situaciones sean inherentes del diario vivir y sean muchas veces asimiladas como sucesos normales; pero estas circunstancias y reacciones van dejando secuelas en los escolares que en algún momento se manifiestan en conductas disruptivas cuando se ven enfrentados a situaciones de conflicto.

El entorno cultural ejerce en gran medida influencia en la conducta, la que a su vez afecta no solo al individuo sino al entorno social en el que habita, puesto que:

> Los conflictos inadecuadamente resueltos o la agresividad natural no contralada pueden derivar en situaciones de violencia aprendida u observadas en el entorno social cercano: en el grupo familiar, en la institución escolar, en los grupos de referencia, en el barrio o en el contexto social amplio, donde los sujetos pueden llegar a ser objeto de violencia. (Yánez y Galaz, 2011, p. 36)

Por tal razón, es fundamental propiciar desde la práctica pedagógica, espacios didácticos para potenciar el desarrollo de habilidades para la argumentación, enfatizando en el análisis, la síntesis y la reflexión, porque éstas permiten a los estudiantes tomar posiciones razonadas y defender sus argumentos, ser asertivo para incitar a la otra parte en conflicto a mediar la situación para llegar a un acuerdo de conformidad de las partes.

2.2.6 Habilidades que Posibilitan Abordar los Conflictos de Forma Razonada y Razonable.

Los conflictos, por más insignificantes que parezcan a nuestra percepción, merecen la atención oportuna para que no se acrecienten y confluyan en acciones agresivas, en cualquier dimensión demandan la puesta en práctica de habilidades, su gestión competente puede estar determinada por éstas. Diferentes estudios han mostrado que las habilidades de argumentación han sido efectivas para hacer la intervención en el aula. Razón por la cual, en este trabajo se propone afrontar los conflictos interpersonales del contexto escolar a través de habilidades para la argumentación; en especial el análisis, la síntesis y la reflexión con el propósito de formar a

los estudiantes en un tema tan relevante para la convivencia como es el conflicto interpersonal y guiarlos hacia el planteamiento de posibles soluciones.

Si bien es cierto, que entre los múltiples estudios sobre habilidades para la argumentación, se destacan muchas más, que las que se ha seleccionado; dada la situación de la naturaleza del conflicto que presentan los estudiantes focalizados como la unidad de análisis, la edad y sus necesidades; se ha decidido seleccionar solo estas tres, por ser para los objetivos de la investigación, las más pertinentes. Considerando, que la habilidad de análisis induce al estudiante a hacer una lectura de la situación conflictiva para examinar sus elementos, entender la relación que se teje entre estos, lo cual, le ayuda a comprender el conflicto y a adquirir un conocimiento para sustentar posibles soluciones fundamentadas en argumentos coherentes. Este proceso es fundamental porque:

> Al analizar y/o afrontar un conflicto para su resolución es imprescindible preguntarse por el contexto o escenario en el que se produce, los móviles o intereses que lo han causado, las posiciones que ocupa cada una de las partes en oposición y las estrategias o tácticas que han usado; cuestiones que hacen referencia a la necesaria comprensión global y contextualizada -sincrónica y diacrónicamente- del conflicto, y no únicamente a sus aspectos relativos al proceso. (Jares, 1997, p. 60).

Así mismo, la habilidad de síntesis, entendida como un proceso que se desencadena después de un proceso de análisis; permite a los estudiantes incorporar información relevante sobre el conflicto, para reconstruir el hecho a partir de los elementos analizados y llegar a una

comprensión general que permita emitir una conclusión argumentada, producto de un proceso de análisis.

La complementación de los procesos de análisis y síntesis dirige al estudiante a una acción reflexiva, que lo conduce a examinar las actitudes de los implicados para determinar si se está actuando de forma indebida y evaluar los efectos que se derivan de esto. Este proceso implica también considerar en el debate, la postura del otro, la propia y hacer modificaciones si se ve que no se tiene la razón; estar en la capacidad de aceptar los errores y abrirse hacia una actitud de cambio para ver diferentes alternativas e inclinarse hacia una decisión responsable que resulta de un proceso de razonamiento.

Es importante tener claro que en primera instancia se debe entender la naturaleza del conflicto para percibir la situación y entender en qué momento se está frente a un conflicto. Las habilidades para la argumentación son herramientas indispensables en este proceso, sin perder de vista otras más, porque favorecen el procesamiento de la información y la utilización de ésta como referente para sustentar posturas que lleven a abordar los conflictos sin agresión, preparan al estudiante para la toma de decisiones mediadas por el diálogo que conduce a aplicar procesos de negociación, concertación para que las ganancias sean justas para las partes involucradas en el conflicto. El análisis y la reflexión sobre el punto de controversia que genera la situación de conflicto hacen que se trasforme en una experiencia constructiva que potencia el aprendizaje sobre el manejo adecuado de conflictos interpersonales. Esto es muy significativo para los estudiantes, puesto que se preparan para la toma de posiciones razonadas cuando se les presente una situación de conflicto.

La reflexión como el proceso anterior a la toma de decisiones responsables frente a una situación de conflicto es de gran relevancia, porque es la habilidad que lleva al sujeto a pensar calmadamente, a considerar la situación desde sus causas y consecuencias negativas y positivas. Es una acción metacognitiva que le conduce a examinar su comportamiento, a reconocer sus errores y a proponer un cambio. Además, la habilidad reflexiva no solo lleva a realizar un proceso de autoevaluación, sino también a inhibir la conducta agresiva del oponente e inducirlo a actuar de manera razonable frente a una situación de conflicto.

Lograr que los estudiantes comiencen por plantear posibles soluciones razonadas a los conflictos interpersonales implica, en primera instancia que aprendan hacer uso adecuado de modelos argumentativos, para que adquieran la capacidad de aducir planteamientos que resulten de una ruta argumental coherente, que se sustenten desde una conocimiento que hayan apropiado cuando se ha identificado y analizado los elementos estructurales del conflicto.

Para guiar a los estudiantes hacia la emisión de planteamientos razonados se cree conveniente tomar como base tres de los modelos de la estructura argumentativa que propone Stephen Toulmin (1958) los cuales, se retoman más adelante para su clarificación. Lo que se pretende es, que después de haber realizado el análisis estructural del conflicto y cuenten con un fundamento conceptual, los estudiantes se preparen a plantear posibles soluciones y las argumenten apoyándose en el uso adecuado de estos modelos. El uso de estos permite dar una estructuración coherente a las proposiciones y ahilarlas de manera coordinada y consistente para lograr arribar a una conclusión que refleje un planteamiento razonado.

Un planteamiento razonado implica un razonamiento que "es la cadena ilativa que, orientada hacia una finalidad de conocimiento (teórico o práctico), conduce de una premisa inicial (sea un principio, sea una consecuencia), aceptada de antemano, hacia una conclusión final (principio o consecuencia) (Haba, 1978, p. 5). Este razonamiento, da al sujeto la capacidad de relacionar de manera coherente y lógica sus proposiciones, defenderlas y sustentarlas.

Ahora bien, no es suficiente que el estudiante alcance coherencia en sus argumentos, resulta necesario, además, disponerlo a reconocer y a valorar las posiciones que difieren de los propios, es conveniente que aprenda a disertar, a discernir los puntos disidentes y llegar a una concesión. En ese sentido, si lo que se propone como posible solución al conflicto, es fruto de la disertación y el consenso adquiere el carácter razonable. En el campo de lo razonable "las soluciones deben resultar de una discusión, un dialogo, una argumentación, en donde las distintas opiniones tengan la oportunidad de salir a la luz y ser confrontadas entre sí" (Haba, 1978, p. 21). En ese escenario dialógico, la toma de decisiones se da en un acuerdo mutuo que beneficie a las partes.

> Los argumentos manejados son razonables en la medida, justamente, en aquellos que los sostienen apelan a un reconocimiento virtual de su plausibilidad por parte de todo el mundo o por lo menos de cualquier ciudadano razonable (presentes y ausentes, actuales y futuros). Debe tratarse, pues, de razones universalizables, en el sentido de quien la 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).

Siguiendo al autor, lo razonable tiene que ver con esa forma de pensamiento que utiliza razones basadas en principios que sustentan una *forma humana* de relacionarse. En el caso del conflicto, un argumento razonable será aquel que justifique una salida justa; que lo que se plantee, no vaya en detrimento de la dignidad, ni de los derechos de las partes involucradas en la situación, que se refirme con razones en las que se ponga en consideración el bienestar colectivo.

Lograr emitir argumentos razonables que pongan en consideración principios que sean generalmente aceptados por un conglomerado, requiere de un nivel de desarrollo moral que permita al sujeto el reconocimiento de principios convencionales, que orientan una conducta más sensata y prudente; que posibilita a la persona redefinir los propios intereses, reconocer las necesidades e intereses del otro y tener la capacidad de construir acuerdos razonables para todos.

2.2.7 Las Habilidades Argumentativas como un Mecanismo para Plantear Posibles Soluciones a los Conflictos Interpersonales.

Los conflictos interpersonales son la máxima expresión no solo de las actitudes disfuncionales sino de las diferencias de pensamiento, es necesario buscar caminos alternativos que propendan por formas pacíficas de resolverlos. Esta es la razón de ser de este proceso investigativo, a partir del cual se propone a través de una unidad didáctica inducir a los estudiantes hacia el desarrollo de habilidades para la argumentación, tales como análisis, síntesis y reflexión, con en el fin de que sus procesos argumentativos se vean fortalecidos. Adquieran herramientas que jalonen sus procesos de desarrollo de pensamiento crítico, desde la lógica y la

moral, por lo cual, se hará uso de los dilemas morales, tomando como referente la teoría de Lawrence Kohlberg (1992) y algunos de los modelos argumentativos propuestos por Toulmin (1958), de tal forma, que los niños en proceso de formación puedan plantear posibles soluciones a los conflictos interpersonales que se presentan en el ambiente escolar de manera argumentada, razonada y razonable.

Si lo que se pretende es que los estudiantes logren una mejor comprensión del conflicto y propongan alternativas de solución constructivas, la argumentación es un proceso esencial, porque permite a través del dialogo poner sobre la mesa los intereses de las partes implicadas, para analizar los puntos de discrepancia y canalizar a través de un proceso colaborativo y negociador, la concertación y la construcción de acuerdos para poder tomar la decisión más justa para las partes involucradas. Desde este marco de ideas, se reconoce que:

> Saber argumentar constituye, para todos los actores de una democracia, el medio fundamental para defender sus ideas, para examinar de manera crítica las ideas de los otros, para rebatir los argumentos de mala fe y para resolver muchos conflictos de intereses. Para un joven, un adolescente, saber argumentar puede ser aún más importante: constituye el medio para canalizar, a través de la palabra, las diferencias con la familia y la sociedad (Camps y Dolz, 1995, p. 7).

De allí la importancia de generar el desarrollo de habilidades como el análisis, síntesis y reflexión, porque a través de éstas se cree, es posible propiciar procesos argumentativos que se harán manifiestos a la hora de plantear posibles soluciones a los conflictos interpersonales. En

este sentido, la argumentación en el lenguaje se constituye en una herramienta vital, y no solo porque permite interrelacionar de manera lógica las palabras e ideas, sino, porque hace del discurso algo persuasivo al interlocutor, al dar coherencia y sentido a lo que se quiere comunicar en el discurso. Por lo cual, para lograr comunicaciones efectivas tanto en el oyente como en el hablante, se hace necesario el desarrollo de ciertas habilidades que permitan hacer del discurso un argumento lógico, válido y convincente, a esto se pretende llegar con las habilidades para la argumentación antes mencionadas.

Desde el marco de estos planteamientos, la argumentación le induce al sujeto hacer un buen uso de la palabra, porque le permite articular y presentar opiniones basadas en criterios o referentes que le llevarán a justificar y defender su posición. También le ayuda a comprender los puntos de vista de los otros e identificar en que difieren de los propios y a discutir los puntos de controversia generándose así un proceso de razonamiento cuyo objetivo es la búsqueda de alternativas de solución. Es fundamental, generar espacios de debate, discusión, análisis de situaciones con el propósito de favorecer su desarrollo. Y en esta investigación, el docente será quien diseñe este espacio y brinde los elementos para lograr que los estudiantes planteen posibles soluciones a los conflictos interpersonales, haciendo uso de habilidades para la argumentación.

Así entendido, la argumentación es un factor esencial del acto de habla sea verbal o escrito porque provee de elementos que permiten al estudiante tomar posiciones críticas frente a un planteamiento, confrontar las ideas de su oponente, refutarlas, justificar y sustentar con argumentos razonados su oposición, con el objetivo de movilizar la postura de su oponente y dirigirla hacia una posición razonada y razonable, en el caso de una situación de conflicto.

Siguiendo a Toulmin (1958), la argumentación es un mecanismo que permite plantear de manera lógica una aseveración, es un proceso que da fuerza y respaldo a lo que se quiere afirmar.

En este sentido, la argumentación permite hacer un mejor uso de la palabra porque conduce a los estudiantes, en el análisis de un conflicto a exponer sus posiciones, a controvertirlas, a prever sus consecuencias y argumentar con razones, posibles soluciones razonadas y razonables.

Es importante reconocer que las discrepancias, las disputas se pueden generar por un mal uso de la palabra, es preciso saber que en un acto de habla están implícitos los sentimientos, los pensamientos, la intencionalidad, estos se hacen evidentes a través de la palabra. Un acto de habla produce un efecto en el oyente, pero hay que reconocer que no todo lo que se dice tiene el efecto deseado en el oyente, incluso puede ser interpretado de forma diferente a la intensión que tiene el emisor, de allí la importancia de aplicar la coherencia en lo que se dice, utilizar los elementos lingüísticos adecuados para dar cohesión y sentido a lo que se quiere enunciar. A esto, se quiere llegar a través de las habilidades para la argumentación. Con un acto de habla bien argumentado se puede persuadir a realizar una acción, modificar pensamientos, conductas, confluir en opiniones comunes, que lleven en el caso del conflicto a plantear las soluciones más asertivas, pero, para ello los argumentos deben ser convincentes para el oyente. Según Searle (1994), esto puede ser posible porque:

> Mediante una argumentación yo puedo persuadir o convencer a alguien, al aconsejarle puedo asustarle o alarmarle, al hacer una petición puedo lograr que él haga algo, al

> informarle puedo convencerle (instruirle, levarle espiritualmente, inspirarle, lograr que se dé cuenta. (p. 34)

De acuerdo con lo que se ha planteado, se reconoce la argumentación como un mecanismo eficaz en el momento plantear posibles soluciones al conflicto interpersonal, porque suscita un encuentro dialógico propicio para la generación de alternativas divergentes, donde sea posible evaluarlas y definir en acuerdo mutuo las que sean más favorables para los involucrados. Por tanto, se entiende que:

> La forma comunicativa propia de la argumentación es el diálogo. Un diálogo es una interacción verbal regulada en la que los participantes tratan de alcanzar un fin compartido intercambiando razones. Como es un intercambio regulado -es decir, sujeto a reglas- los participantes en un dialogo están sujetos a determinadas obligaciones, como dar razón de sus aserciones si se les pide o responder a las objeciones y contra argumentos que puedan plantearse. (Marraud, 2014, p. 4)

En ese sentido, se resalta la relevancia de las habilidades para la argumentación, porque generan situaciones de aprendizaje que al favorecer la comunicación se propicia una discusión razonada que lleva a comprender los puntos de vista del otro y esto es clave para el abordaje de situaciones conflictuales, porque permiten hacer explícito un conocimiento y utilizarlo como herramienta para persuadir al contrincante. Por lo tanto, promueven la comprensión del conflicto e influyen en la manera cómo los sujetos afrontan sus conflictos, éstas le permiten establecer una

comunicación más asertiva, compartir saberes y asumir actitudes reflexivas para autoevaluar no solo sus posturas sino también su conducta. Por consiguiente:

> La argumentación en ciencias es un proceso dialógico y una herramienta fundamental para la co-construcción de comprensiones más significativas de los conceptos abordados en el aula. Por ello, es una de las competencias que debe asumirse de manera explícita en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias. (Ruiz, Tamayo y Márquez. 2015, p. 629)

En consideración a lo planteado, se ve la pertinencia de involucrar habilidades argumentativas en este proceso. La idea es que a través de los argumentos que construyan los estudiantes, se pueda ir evidenciando, en lo que plantean como posibles soluciones a los conflictos interpersonales, la evolución en los procesos argumentativos, una mejor comprensión de la naturaleza del conflicto interpersonal y los usos que hacen de algunos modelos argumentativos. Aquí es importante destacar, que para realizar el respectivo análisis es propicio conocer las características de un texto argumentativo, por ello, se toma como referencia lo que plantea Toulmin (como se citó en Díaz, 1986) al respecto:

> Toulmin señala seis elementos íntimamente relacionados 1) una conclusión (claim) que resume la posición que se defiende en el argumento; 2) los hechos específicos que evidencian esa conclusión (ground); 3) un principio aceptado que garantiza la conclusión (warrant); 4) una serie de inferencias (backing) que justifican la conclusión; 5) una modalidad (modality) que relativiza el alcance o validez de la conclusión;6) cuando sea el

> caso una refutación (rebuttal) a los argumentos con los que se pretender invalidar una situación. (p. 15)

Los aportes del autor contribuyen de manera muy significativa a identificar un modelo argumentativo ideal, que es lo que todo buen proponente debe pretender desarrollar e implementar para dar solidez a sus argumentos.

En función del objetivo de esta propuesta, se tomará solo tres de los modelos planteados por Toulmin: los datos en los que se hallan implícitas las razones, las garantías y las conclusiones. Según el autor un argumento debe contener al menos estos tres elementos. El dato "como una *premisa singular*, transmite la información a partir de la cual se extrae una conclusión" (Toulmin, 1958, p. 154). En los datos se hace explícitos los hechos, en los cuales se basa el proponente para dar una aserción. La garantía es un elemento fundamental en el argumento, puesto que hace legítima la conclusión, dándole más firmeza y coherencia. "*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, 1958, p. 154).

De acuerdo con lo que se plantea, estos elementos interconectados de manera coherente y lógica permiten llegar a una conclusión más firme y valedera, se clarifica que "una conclusión desnuda, desprovista de datos que la apoyen, no es un argumento" (Toulmin, 1958, p. 143). Estos modelos argumentativos, se tomarán como base para evidenciar como argumentan los estudiantes, de esta manera, ir conduciéndolos a través de las instrumentos de la unidad didáctica hacia el desarrollo de habilidades para la argumentación específicamente el análisis, la síntesis y

la reflexión, a partir de estas habilidades impulsarlos a que vayan jalonando procesos de evolución, en la argumentación de posibles soluciones a los conflictos interpersonales, en la comprensión de éstos y en un mejor uso de los modelos argumentativos mencionados.

2.2.8 El Análisis de los Dilemas Morales como Estrategia que Favorece el Desarrollo de Habilidades para la Argumentación y la Comprensión del Conflicto desde una Perspectiva Constructiva.

Con miras a hacer posible el propósito de este proceso investigativo, se toma como estrategia pedagógica central para la elaboración de la unidad didáctica, los dilemas morales. A través de su análisis se pretende llevar a los estudiantes a poner en práctica las habilidades argumentativas, específicamente el análisis, la síntesis y la reflexión, para que lleguen al planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales que se presentan en el entorno escolar. Según lo que se ha expuesto a través de este marco de referencia, los conflictos interpersonales siempre harán parte del contexto social del ser humano, lo cual exige que desde el ambiente escolar se prepare a los estudiantes para que puedan hacer frente a las situaciones de conflicto desde una dinámica pacificadora. Se considera el dilema moral como una estrategia valiosa para propiciar lo que se pretende porque:

> Un dilema es una breve historia sobre un personaje que enfrenta una situación difícil y tiene que tomar una decisión sobre la mejor acción a seguir. Aquella que tome involucra aspectos importantes de su vida, pero también puede afectar a otras personas. Por esta razón, el personaje debe tomar una decisión que sea buena, correcta o justa consigo

> mismo y con los demás que se verán afectados por ella; de allí que deba enfrentarse a una decisión moral. (Bermúdez y Jaramillo, 2000, p. 35)

El planteamiento de las autoras, reafirma la relevancia de llevar a los estudiantes a abordar situaciones conflictivas desde el análisis de dilemas morales, porque estos posicionan al estudiante en una situación similar a la que están experimentando en el ambiente escolar. En ese sentido, les conduce a que puedan identificar un conflicto, a que examinen sus causas, las circunstancias en que emerge. Les induce a proponer posibles formas de abordarlo desde la consideración de las consecuencias positivas y negativas para los protagonistas, a encontrar razones válidas para justificar el porqué de su propuesta.

Presentar a los estudiantes situaciones de conflicto a través de dilemas morales contextualiza el concepto de conflicto a su vida cotidiana, por lo tanto, hace que adquiera significado para ellos y se vean motivados a emprender una discusión argumentativa que hará comprender el conflicto y generar formas de abordarlo desde una perspectiva constructiva. Al ser los dilemas, la estrategia central para llevar a cabo la intervención en el aula, es importante conocer los elementos que estos deben contener:

Los ingredientes de un dilema:

Para que una situación pueda plantearse como un auténtico dilema que invite a una reflexión y discusión ética con sentido, debe garantizar que estén presentes los siguientes ingredientes:

1. El dilema debe girar en torno a la toma de una decisión ante un conflicto moral auténtico con el que las personas puedan sentirse identificadas. El conflicto moral constituye el eje del dilema (foco).

2. La historia debe incluir, tanto de manera explícita como implícita, otras personas o grupos sociales que se vean afectados por la decisión del personaje central.

3. El dilema debe plantear una posibilidad real de escoger entre dos alternativas respaldadas por buenas razones, para que los participantes se involucren en una discusión interesante sobre razones que se tienen para respaldar como buena o justa una y otra alternativa, las consecuencias que puedan tener, los valores implicados, etc.

4. El dilema se debe cerrar con una pregunta central que plantee si el personaje debe o no hacer algo, o más abiertamente, qué debe hacer ante una situación.

5. El dilema, o el análisis del mismo, debe llevar a las personas a experimentar un conflicto moral o valorativo (por ejemplo, poniendo en tensión la propia libertad y bienestar frente a la libertad y bienestar de otro), que confronte sus concepciones éticas y les permita cuestionarlas, transformarlas 0 enriquecerlas. Para que esto ocurra, el dilema debe plantearse en torno a situaciones que pongan en discusión polémicas morales esenciales: la dignidad humana; el valor de la vida; el respeto a la conciencia personal 0 social; el respeto a los derechos y las libertades civiles; los contratos, acuerdos y

> compromisos y la confianza y justicia en el intercambio; el respeto a la propiedad; el cumplimiento o la desobediencia de las normas o leyes existentes; la aplicación de sanciones y castigos; las relaciones de autoridad y con la autoridad; la verdad; el respeto a los roles personales afectivos.
>
> 6. El análisis del dilema se debe desarrollar a través de diversas preguntas que hagan más complejo el problema y exijan profundización de tal suerte que enriquezcan la discusión; las preguntas que indagan más en los argumentos planteados y generan o hacen explícitas las contradicciones, orientan la discusión porque invitan a explorar diversas perspectivas y aspectos del razonamiento moral. (Bermúdez y Jaramillo, 2000, p. 36)

En este sentido, esta propuesta acoge como estrategia didáctica el análisis de dilemas morales, para su elaboración, se toma como recurso didáctico los conflictos interpersonales que presentan los estudiantes en su cotidianidad y como modelo los dilemas de Kohlberg (1992). Por tal razón, es importante conocer qué características debe tener un dilema y cuáles deben ser sus condiciones pedagógicas:

> 1. El desarrollo de la comprensión y del razonamiento supone que el problema tenga la capacidad de generar un interés auténtico en los estudiantes y los lleve a establecer conexiones con su experiencia cotidiana, así como con otros temas y problemas que les permitan ampliar o profundizar su tratamiento.

2. De otra parte, es fundamental que el estudiante pueda y tenga que producir algo (un producto material, intelectual, una expresión artística, etc.) con lo que resuelva un problema, usando de forma propia, comprensiva y creativa lo que ha aprendido, para dar sentido a esos aprendizajes… En el caso de los dilemas, el mismo ejercicio le exige al estudiante la toma de una decisión y el desarrollo de una argumentación que le permita sentirse satisfecho con su decisión y explicarla satisfactoriamente a otras personas.

3. Así mismo, todo ejercicio pedagógico que pretenda desarrollar la comprensión y el pensamiento debe disponer de herramientas y mecanismos para ofrecer a los estudiantes retroalimentación frecuente como forma de evaluación. (Bermúdez y Jaramillo, 2000, p. 37)

2.3 Referente Legal

Como ya se ha mencionado en apartados anteriores, el conflicto es una realidad que se vive en todos los escenarios sociales y su emergencia puede aludirse a múltiples factores políticos, económicos, sociales, culturales y otros, y a la divergencia manifiesta en estas dimensiones. Por tanto, se considera un tema candente que debe ser tratado en el aula, la escuela es testigo de las múltiples manifestaciones destructivas que se derivan de conflictos abordados por medios inadecuados, por lo tanto, este acontecimiento social es algo que viene preocupando a las instituciones educativas, y al ministerio de educación.

La cruda realidad social que atraviesa el país, ha impulsado a los entes gubernamentales a la formulación de leyes que buscan reglamentar la vida social, sobre todo en las instituciones educativas. Una de las bases legales que sustentan este trabajo investigativo es la ley 1620 con su decreto 1965 de 2013, en el artículo 39 de este marco normativo se define el conflicto como: "Situaciones que se caracterizan porque hay una incompatibilidad real o percibida entre una o varias personas frente a sus intereses" (Decreto, 1965 de 2013)[2] El decreto reconoce que dentro de los establecimientos educativos no se está promoviendo la formación en el manejo adecuado de los conflictos y define que:

> Los conflictos manejados inadecuadamente son situaciones en las que los conflictos no son resueltos de manera constructiva y dan lugar a hechos que afectan la convivencia escolar, como altercados, enfrentamientos o riñas entre dos o más miembros de la comunidad educativa de los cuales por lo menos uno es estudiante y siempre y cuando no exista una afectación al cuerpo o a la salud de cualquiera de los involucrados (Decreto 1965 de 2013, p. 14).

Por lo tanto, mediante la ley 1620 establece dentro de sus responsabilidades a los establecimientos educativos:

> Numeral 1 Garantizar a sus estudiantes, educadores, directivos docentes y demás personal de los establecimientos escolares el respeto a la dignidad e integridad física y

[2] Decreto N° 1965 (11 de septiembre de 2013). Colombia. Por el cual se reglamenta la ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y la Mitigación de la Violencia Escolar.

> moral en el marco de la convivencia escolar, los derechos humanos, sexuales y reproductivos.
>
> Numeral 6. Emprender acciones que involucren a toda la comunidad educativa en un proceso de reflexión pedagógica sobre los factores asociados a la violencia y al acoso escolar y la vulneración de los derechos sexuales y reproductivos y el impacto de los mismos incorporando conocimiento pertinente acerca del cuidado del propio cuerpo y de las relaciones con los demás, inculcando la tolerancia y el respeto mutuo. (Ley 1620 del 15 de marzo 2013)

Lo que atañe desde esta propuesta es lograr que los estudiantes puedan comprender una perspectiva constructiva del conflicto interpersonal. Se pretende encaminarlos hacia ello, a través del desarrollo de habilidades argumentativas, específicamente ejercitando en el análisis, la síntesis y la reflexión para que logren plantear posibles formas de abordar los conflictos de forma razonada y razonable. Con ello se busca contribuir a disminuir las manifestaciones violentas en el ambiente escolar, se toma como base legal, lo que se plantea desde la ley 1620, el docente dentro de sus responsabilidades y compromisos con la sociedad y con los jóvenes que tiene a su cargo debe asumir la formación de los estudiantes en conflictos interpersonales como un compromiso social, la ley le asigna como responsabilidad:

> Numeral 3. Transformar la práctica pedagógica para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizaje democrático y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la

> dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes. (Ley 1620 del 15 de marzo 2013)

Por lo tanto, desde esta acción pedagógica se pretende emprender procesos de formación direccionados a dirimir las formar violentas por las que son abordados los conflictos interpersonales que se manifiestan en diversos tipos de agresiones. Desde el decreto 1965 se define los tipos de agresiones que pueden derivarse de un conflicto abordado por medios destructivos:

> Agresión física entendida como toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra personan, Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, pellizcos, jalón de pelo, entre otras.
>
> La agresión verbal como: toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otras personas. Incluye insultos, burlas y amenazas.
>
> Agresión gestual como: Toda acción que busque con los gestos degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otras personas (Decreto 1965 de 2013. Artículo 39).

Esta propuesta investigativa se direcciona a coadyuvar a que las manifestaciones agresivas de los estudiantes se transformen en acciones dialógicas y argumentativas. A que se tenga una perspectiva constructiva del conflicto interpersonal y a contrarrestar el temor que se tiene al enfrentarlo, muchas veces porque no se cuenta con las herramientas que permitan

construir argumentos compartidos que surjan como resultado de una discusión dialógica abierta, analítica y reflexiva.

Desde el Código de la infancia y la adolescencia ley 1098 del 2006 del congreso de la República, también se promueve la formación en el manejo de conflictos como un factor trascendental para la vida en sociedad, por tanto, establece en su artículo 41, N° 9, como obligación del estado:

Formar a los niños, las niñas y los adolescentes y a las familias en la cultura del respeto a la dignidad, el reconocimiento de los derechos de los demás, la convivencia democrática y los valores humanos y en la solución pacífica de los conflictos. (Código de la infancia y la adolescencia, ley 1098 del 2006, pp. 21-118)

Las instituciones educativas como entidades del estado que tienen a cargo la formación de los estudiantes deben asumir este compromiso, el art. 43, designa como obligación ética fundamental de los establecimientos educativos:

> Numeral 1 Formar a los niños, niñas y adolescentes en el respeto por los valores fundamentales de la dignidad humana. Los derechos humanos, la aceptación, la tolerancia hacia las diferencias entre personas. Para ello deberán inculcar un trato respetuoso y considerado hacia los demás, especialmente hacia quienes presentan discapacidades, especial vulnerabilidad o capacidades sobresalientes. (Código de la infancia y la adolescencia, ley 1098 del 2006, pp. 26-118)

Se considera, que a los niños se les debe proporcionar las herramientas para que logren abordar los conflictos de forma positiva y plantear posibles soluciones razonadas y razonables es una forma de dirigirse a lo que se propone desde los anteriores marcos normativos.

CAPÍTULO 3

Diseño Metodológico

3.1 Tipo de Investigación

La presente investigación es cualitativa, tiene como fin estudiar un fenómeno social que debe ser interpretado, lo que exige comprender la realidad en torno al problema a investigar, por tanto, el investigador necesita hacer un acercamiento al contexto del objeto de estudio, para entender la manifestación de esa realidad y descubrir su significado. Se considera abordar el proceso desde este enfoque, partiendo desde lo que plantea a continuación con respecto a la investigación cualitativa:

> Asumir una óptica de tipo cualitativo comporta, en definitiva, no solo un esfuerzo de comprensión, entendido como la captación, del sentido de lo que el otro o los otros quieren decir a través de sus palabras, sus silencios, sus acciones y sus inmovilidades a través de la interpretación y el diálogo, sino también, la posibilidad de construir generalizaciones, que permitan entender los aspectos comunes a muchas personas y grupos humanos en el proceso de producción y apropiación de la realidad social y cultural en la que desarrollan su existencia. (Sandoval, 1996, p. 32)

En vista de que el proceso investigativo se centra en indagar cómo influyen las habilidades para la argumentación específicamente: el análisis, síntesis y reflexión en el planteamiento de las posibles soluciones que los estudiantes proponen a los conflictos

interpersonales, se considera que esta investigación cualitativa, debe adoptar un carácter descriptivo "este tipo de investigación se propone describir de modo sistemático las características de una población, situación o área de interés" (Tamayo, 1999, p. 44). Así, los investigadores observarán de manera natural en el aula escolar, las actitudes que los estudiantes asumen actualmente frente a los conflictos interpersonales y describirán las interpretaciones que surgen de la realidad investigada.

A partir de las descripciones emanadas del proceso de indagación se podrá acceder a la realidad objeto de estudio desde la propia perspectiva y concepción de la población en estudio, en este caso, los estudiantes de grado 5°, esto, posibilita una mayor comprensión de esta realidad y, por ende, una interpretación más acertada. El carácter de la problemática, hace que esta investigación se enmarque en el enfoque cualitativo, teniendo en cuenta que:

> (…) para poder comprender los fenómenos sociales el investigador necesita descubrir la definición de la realidad y la forma en que esto se relaciona con su comportamiento. Esta metodología enfatiza la importancia del contexto, la función y el significado de los actos humanos. Este enfoque estima la importancia de la realidad, tal y como es vivida por el hombre, sus ideas, sentimientos y motivaciones, intenta identificar, analizar, interpretar y comprender la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. (Briones, 1981, p. 249)

En consideración a estos planteamientos, con esta investigación cualitativa descriptiva es posible observar, detallar e ir registrando de manera auténtica aspectos más relevantes de los

procesos que realizan los estudiantes. La información recolectada a través de los instrumentos será clave para identificar la conceptualización que los jóvenes tienen sobre el conflicto interpersonal, así como el avance que se vaya logrando en su comprensión. También pondrá en evidencia los niveles que desarrollan en las habilidades análisis, síntesis y reflexión, con el fin de comprender cómo desde estas habilidades mejoran sus argumentos al momento de plantear posibles soluciones a los conflictos interpersonales.

3.2 Metodología de la Investigación

La presente investigación sigue el método etnográfico, cuyo objetivo radica en comprender las acciones humanas que son compartidas en la interacción de un grupo dentro de un contexto. La investigación etnográfica 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). Razón por la cual, se considera el método más apropiado para dar solución al problema planteado, dado que permite comprender las relaciones que se presentan en el aula y cómo los estudiantes resuelven los conflictos; además de observar el proceso del desarrollo de las habilidades para la argumentación y determinar cómo influyen tales habilidades en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales.

Lo que se pretende es hacer una interpretación de la realidad que experimentan los estudiantes con respecto al tema de estudio, por lo cual, es necesario entrar al escenario donde

ellos se interrelacionan, a través de un contacto directo observar sus comportamientos, actitudes, experiencias, motivaciones, costumbres, sus ideas, para comprender la forma cómo están abordando cultural y conceptualmente los conflictos. A través del método etnográfico es posible realizar dicho proceso y analizar e interpretar información que se consolide como producto de la aplicación de las técnicas. Esta información se exterioriza en experiencias textuales de los protagonistas del fenómeno en estudio, que al ser analizada permitirá comprender su comportamiento y cómo interpretan ellos su realidad y en la que esta acontece. Este método:

> (…) desagrega lo cultural en objetos más específicos, tales como la caracterización e interpretación de pautas de socialización, la construcción de valores, el desarrollo y las expresiones de la competencia cultural, el desarrollo y la comprensión de las reglas de interacción, entre otros. (Sandoval, 1996, p. 61)

De este modo, desde la metodología etnográfica, se pretende, no solo conocer los conflictos que se presentan y describirlos, sino también comprender cómo estos afectan las relaciones, lo cual será un punto de partida para plantear estrategias que estimulen el desarrollo de habilidades para la argumentación para que los estudiantes puedan plantear posibles soluciones a los conflictos interpersonales.

Ahora bien, para lograr una aproximación a la realidad objeto de estudio, es preciso que los argumentos que los estudiantes exponen al plantear posibles soluciones sean interpretados, no solo en el texto escrito, sino en el contexto, en el texto oral y en las acciones. Los diferentes textos que los niños producirán, serán los que den cuenta de esta realidad. El enfoque

hermenéutico será el que marque el camino para llegar a una interpretación de la información recolectada a través de los instrumentos diseñados en la unidad didáctica. La hermenéutica es para este proceso una herramienta fundamental, porque:

> La hermenéutica permite descubrir los significados de las cosas, interpretar las palabras, los escritos, los textos y los gestos, conservando la singularidad en el contexto de que forma parte. Es un método de sistematización de procedimientos formales, en la ciencia de la correcta interpretación y comprensión. (Del Canto, 2012, p. 195)

Desde este enfoque, es posible interpretar el discurso que los estudiantes plantean de la realidad particular que afrontan y cómo los dilemas que son la estrategia de intervención, develan esa intencionalidad que se manifiesta en el comportamiento. Así, se posibilita la comprensión de las actitudes conflictivas que manifiestan los estudiantes de grado quinto. En consecuencia, analizar los planteamientos inmersos en los discursos de los estudiantes, comprender el sentido y el significado que quieren comunicar a través de sus textos, requiere de un proceso hermenéutico, Según Peresson (Como se citó en García, 1995) “Un texto es un hecho humano: encarna una idea, un propósito posee una intencionalidad, un proyecto. Las personas expresan sus ideas y propósitos en palabras y estas se depositan en un texto que llega a ser objeto de interpretación”. (p. 250)

De acuerdo con lo planteado, las argumentaciones que los estudiantes emitan a través del análisis de los dilemas morales son susceptibles de interpretación. Estas interpretaciones permitirán acercarnos a la construcción de significados que se explicitarán en los resultados de la

aplicación de la unidad didáctica. Los significados construidos de la interpretación de estos discursos serán el referente para determinar si las habilidades para la argumentación específicamente el análisis, síntesis y reflexión influyen en los planteamientos de los estudiantes frente a los conflictos interpersonales. Logrando con ello triangulación de métodos y mayor confiabilidad en los resultados.

3.3 Unidad de Análisis

La unidad de análisis de esta investigación está conformada por 20 estudiantes del grado quinto de básica primaria de la I. E. R. Francisco José de Caldas de la Inspección de Siberia municipio de Orito, cuyas edades oscilan entre 9 a 13 años. De este grupo, 10 de ellos viven en veredas aledañas a la institución y los demás residen en Siberia. En su gran mayoría, los estudiantes vienen de hogares conformados por diferentes tipos de familias (familia monoparental, familias ensambladas, etc.).

Se ha seleccionado este grupo porque presentan dificultad al asumir los conflictos interpersonales, esto lo demuestran en sus actitudes y comportamientos. En sus relaciones interpersonales manifiestan irrespeto, intolerancia, dificultad para trabajar en equipo, para cumplir los acuerdos de convivencia en el aula. A partir de esto, es que se considera la necesidad de formar a los estudiantes en habilidades para la argumentación a fin de que logren canalizar otras alternativas para la solución de conflictos, pues, cómo se ha descrito en la problemática, la forma más común que tienen de abordar los conflictos interpersonales, es la agresión verbal y física.

3.4 Instrumentos para la Recolección de Información

El instrumento que permite recoger la información, que pondrá en evidencia la problemática de la investigación es la unidad didáctica, diseñada para el área de Ética. Se considera como instrumento, porque a través de su aplicación, se realizará el diagnóstico para identificar cómo se encuentran los estudiantes con respecto a las categorías de análisis y la evolución que muestren en el proceso. A partir de ésta, se pretende jalonar el desarrollo de habilidades para la argumentación específicamente el análisis, la síntesis y la reflexión, a fin de que los estudiantes fortalezcan procesos argumentativos, mejoren la comprensión del conflicto interpersonal y logren proponer posibles soluciones a los conflictos interpersonales que se presentan en el aula. La información remitida a través de las fases de la unidad didáctica es la que finalmente permitirá determinar la influencia de las habilidades para la argumentación en el planteamiento de posibles soluciones que los estudiantes proponen a los conflictos interpersonales.

3.4.1 Unidad Didáctica: Los Conflictos Interpersonales como Oportunidad de Aprendizaje para Convivir en la Escuela.

3.4.1.1 Descripción.

Debido a la problemática planteada en esta investigación sobre la dificultad que presentan los estudiantes de grado quinto de primaria de la I. E. R. Francisco José de Caldas, Inspección

Siberia, municipio de Orito, Putumayo, al abordar los conflictos interpersonales. Se hace necesario que la clase de ética se convierta en el escenario para realizar este proceso investigativo, que tiene como objetivo identificar cómo influye el desarrollo de habilidades para la argumentación en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales que presentan los estudiantes de dicho grado.

Con miras a alcanzar el objetivo de esta investigación se propone una unidad didáctica que vincula *el análisis de dilemas morales* como estrategia central, porque a través de estos se posibilita el desarrollo de habilidades que permiten identificar los elementos estructurales del conflicto interpersonal y favorecen la argumentación, a partir de las cuales se pretende suscite el planteamiento de soluciones pacíficas a los conflictos interpersonales que enfrentan los estudiantes en el entorno escolar. Se incluye también el desarrollo de actividades prácticas e innovadoras como la construcción de historietas animadas, elaboración de mapas conceptuales, entre otras, que involucran el uso de las TIC, a fin de capturar el interés de los estudiantes e inducirlos a interiorizar el concepto de conflicto interpersonal de forma positiva. Según lo que se pretende se considera que una unidad didáctica:

> Debe prever también una organización y gestión de aula orientada a crear entornos de aprendizaje que fomenten un ambiente de clase y unos valores favorables a la verbalización de las ideas y de las formas de trabajo, que fomenten el intercambio de puntos de vista, el respeto a todos ellos, su confrontación y la elaboración de propuestas consensuadas. (Perales y Cañal de León, 2015, p.17)

Desde este marco de ideas, se ha diseñado esta unidad didáctica para los estudiantes de grado quinto de la institución mencionada, se presenta como propuesta diagnóstico formativa, orientada a identificar cómo los estudiantes conciben y afrontan el conflicto interpersonal, y principalmente a evidenciar la calidad argumentativa que usan cuando plantean formas de abordarlos. Esto es trascendental, porque es el referente para iniciar el proceso de transformación de la realidad objeto de estudio, que se hará a través del desarrollo de habilidades para la argumentación específicamente el análisis, síntesis y reflexión, a partir de las cuales se pretende conducir a los estudiantes a argumentar posibles soluciones a los conflictos interpersonales que se presentan en el ambiente escolar.

Los dilemas morales serán elaborados a partir de los conflictos interpersonales que se presentan en el aula, se pretende utilizarlos como un recurso didáctico para encaminar a los estudiantes de quinto hacia el desarrollo de habilidades que favorecen sus procesos argumentativos, la comprensión del conflicto como algo constructivo y hacia el planteamiento de posibles formas de abordar los conflictos poniendo en práctica dichas habilidades.

Con esto, se busca contribuir a que los estudiantes transformen las formas agresivas que aplican al abordar los conflictos por alternativas razonadas y razonables, de esta manera, mejoren las relaciones interpersonales y el clima escolar. En este sentido, “se considera que los objetivos que orientan el diseño de una unidad didáctica para la enseñanza de las ciencias deberían basarse en concretar cuáles son las dificultades y obstáculos que se pretende ayudar a superar” Peterfalvi (Como se citó en Perales y Cañal de León, 2015, p. 5).

Se considera muy conveniente vincular en la unidad didáctica el análisis de dilemas morales como estrategia principal, porque "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). Al enfrentar a los estudiantes al análisis de dilemas se propende por la creación de espacios para la discusión, el despliegue de diferentes puntos de vista y la toma de decisiones respaldadas en argumentos.

A través de esta estrategia se pretende impulsar el desarrollo de habilidades específicas como el análisis, la síntesis y la reflexión, como habilidades que favorecen la argumentación y la comprensión del conflicto interpersonal a partir de sus elementos estructurales. Fortalecer principios que preparan a los estudiantes ante un conflicto, a la toma de una decisión racional y moral, lo cual, les ayuda a ser más asertivos al momento de plantear posibles soluciones a los conflictos interpersonales. Dado esto, es posible que también sean competentes en el manejo de conflictos. Se recalca entonces que:

> Es fundamental estimular el desarrollo de habilidades para la argumentación, porque: 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 transformar coherentemente las posiciones propias en virtud de la discusión con otros. (Bermúdez y Jaramillo, 2000, p. 26)

Desde este referente, el análisis de dilemas morales se constituye en una estrategia muy pertinente y apropiada para el logro de los objetivos de esta investigación, si se tiene en cuenta que:

> 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)

En este sentido, a través del análisis de dilemas morales se remitirá la información que permitirá evidenciar el nivel de progreso que vayan alcancen los estudiantes en las diferentes fases de la unidad didáctica, en cuanto a: la forma de argumentar posibles soluciones, el uso que dan a los modelos argumentativos y en la comprensión del conflicto interpersonal. Aquí es importante tener en cuenta, que para entender las proposiciones de los estudiantes y hacer una interpretación más acertada se hace necesario hacer una aproximación al nivel de desarrollo moral en que ellos se encuentran. Esto ayudará a comprender el porqué de sus razonamientos implícitos en las posibles soluciones que planteen frente a la realidad que están viviendo con respecto al conflicto interpersonal.

Es necesario aclarar, que en un tema como: *los conflictos interpersonales que presentan los estudiantes de grado quinto*, no se debe desconocer el aspecto moral, puesto que, es una competencia que le permite al sujeto orientar su conducta y la toma de decisiones morales en situaciones conflictuales. A través del análisis de dilemas morales se propician razonamientos que pueden favorecer este aspecto y esto contribuiría a lo que se pretende, porque ante el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales, un nivel de desarrollo moral avanzado incidirá en que las decisiones que se tomen ante una situación de conflicto, sean las más razonables y justas para las partes implicadas.

Para clarificar sobre los niveles de desarrollo moral[3] es preciso tener en cuenta que el ser humano puede desarrollar tres niveles de desarrollo moral, escalonando por dos estadios en cada nivel:

[3] Desde el trabajo de Rodríguez (2008) se enuncian, al citar los resultados de la teoría kohlbergiana:
Nivel A. Se asume una moral autoritaria y heterónoma, se sigue las normas por miedo al castigo. En este se manifiestan: el Estadio 1.donde hay mayor predominio de la moral autoritarista, el niño maneja una actitud egocéntrica y moldea su comportamiento tomando como base las normas impuestas por la autoridad y el Estadio 2. marcado por una perspectiva hedonista, donde se siguen las normas por un intercambio igualitario, por la conveniencia de satisfacer un interés personal.

El nivel B. Es el del razonamiento moral, en este se empieza a comprender que las acciones propias afectan a los demás, desarrollándose la toma de perspectiva. Se cumple las normas por seguir algún tipo de convención más que por ser consciente y tener internalizada la norma. En este se manifiestan: el Estadio 3.denominado convencional, se asume expectativas interpersonales mutuas, se expresa una moral conformista, se muestra una preocupación por satisfacer a los demás y buscar su aprobación y el Estadio 4. Se desarrolla una moral Consecuencialista. Se empieza a tomar consciencia del sistema social, por ello, se ve la importancia de actuar conforme a las normas para ayudar a mantener el orden social.

Nivel C. La persona adquiere una moralidad de principios morales auto-aceptados. En este se desarrollan: Estadio 5.hontológico, en el cual el sujeto maneja una perspectiva racional y es consciente de los valores y derechos y se aproxima a la idea de que estos son anteriores a la sociedad y el Estadio 6. Utilitarista, el sujeto atiende a los principios éticos universales y actúa de acuerdo a estos. Según Kohlberg (1992) este es el estadio ideal del razonamiento moral.

- Nivel A. Premoral: Estadio 1. Orientación al castigo y obediencia, Estadio 2. Ingenuo hedonismo instrumental.

- Nivel B. Moralidad de conformidad con el rol convencional: Estadio 3. Moralidad de mantenimiento de buenas relaciones, aprobación por parte de otros. Estadio 4. Moralidad del mantenimiento de la autoridad.

- Nivel C. Moralidad de principios morales autoaceptados: Estadio 5. Moralidad de compromisos, de derechos individuales y de ley democráticamente aceptada. Estadio 6. Moralidad de principios individuales de consciencia. (Kohlberg, 1992, p.35)

Lo expuesto, reafirma la relevancia de incluir el análisis de dilemas morales, estos se constituyen en el pretexto para llevar a los estudiantes a examinar cómo abordan sus propios conflictos y se dispongan hacia la búsqueda de soluciones pacíficas. A partir del desarrollo de habilidades como el análisis, la síntesis y la reflexión, se impulsa a que desarrollen formas argumentativas y es posible jalonar a los estudiantes hacia un nivel superior del desarrollo moral. Esto es esencial para el manejo constructivo de los conflictos interpersonales, porque ayuda a que los estudiantes aprendan a ejercer autocontrol en su conducta y asumir formas de comportamiento respetuosas y empáticas.

Esto es posible, porque el análisis de dilemas morales crea un ambiente para que los estudiantes desarrollen la capacidad para poder conciliar sus propios intereses con los de los demás, lo que implica entender la perspectiva del otro y obviamente sus intereses, y que, ante

una situación de conflicto consideren distintas alternativas de acción, analicen las consecuencias para las partes que la protagonizan y a partir de un proceso reflexivo evalúen para decidir de manera autónoma lo que consideren más apropiado y justo.

En ese sentido, el análisis de dilemas morales crea un entorno eficaz para que los conflictos puedan ser aprovechados como oportunidades de aprendizaje y como mecanismos para llevar a los estudiantes al desarrollo del razonamiento moral, a través de la formación en habilidades para la argumentación[4]. Se posibilita espacios para la reflexión, la puesta en común de las ideas, la disertación, el consenso y la construcción de acuerdos. Se da la oportunidad de que puedan compartir y construir un ambiente de confianza y aceptación, fortalecer la escucha y el respeto, esto favorece el planteamiento de soluciones asertivas a los conflictos interpersonales, porque les conduce a abogar a través de argumentos para que se pueda dar una posible salida al conflicto sin que las partes salgan vulneradas y les prepara para cuando tengan que enfrentar una situación de conflicto lo asuman a través de formas pacíficas.

Al interactuar con el otro a través del análisis de dilemas, se enfrenta al estudiante al reconocimiento de otras perspectivas diferentes a las propias, lo que le ayuda a superar el egocentrismo que obstaculiza un abordaje colaborativo en el conflicto.

3.4.1.2 Objetivos de la Unidad Didáctica.

[4] Es importante aclarar que el desarrollo de habilidades para la argumentación es solo uno de los muchos elementos que se requieren para solucionar conflictos. Sin embargo, dado que es poco el tiempo que tenemos para el diseño, aplicación y evaluación de la Unidad didáctica se ha pensado en que es una de las más importantes, de acuerdo con las fuentes consultadas, por lo cual se optó por esta, sin desconocer el papel de otras habilidades y herramientas que se requieren a la hora de dar solución a los conflictos interpersonales.

3.4.1.2.1 Objetivo General.

- Desarrollar habilidades para la argumentación, a partir del planteamiento de dilemas morales que ilustren las situaciones de conflicto en que están inmersos los estudiantes, con el fin de orientarlos a plantear posibles soluciones argumentadas a los mismos.

3.4.1.2.2 Objetivos Específicos.

- Identificar cómo los estudiantes abordan los conflictos interpersonales a través del análisis de dilemas morales con el fin de detectar los obstáculos que presentan al plantear posibles soluciones.

- Plantear dilemas morales que contengan situaciones de conflicto que se presentan en el entorno escolar, a partir de estos, orientar a los estudiantes hacia el análisis de sus elementos constitutivos y a una mejor comprensión del conflicto interpersonal.

- Propiciar el planteamiento de posibles soluciones argumentadas, con el desarrollo de habilidades como el análisis, síntesis y reflexión, a través del análisis de dilemas morales

3.4.1.3 Pregunta Problematizadora.

Para el desarrollo de la unidad didáctica los estudiantes parten de la siguiente pregunta problematizadora:

¿Qué conflictos interpersonales se presentan en el aula de clase y cómo puedo contribuir para que se aborden de forma pacífica?

3.4.1.4 Elementos de la Unidad Didáctica.

Para el logro de los objetivos, en el diseño de la unidad didáctica se vincula elementos, que según lo que se plantea en el contexto actual de la didáctica son esenciales para que se dé el aprendizaje. Se incluyen para ser desarrollados de manera implícita y transversal en cada una de las fases de la unidad didáctica, con el propósito de lograr una evolución cognitiva, procedimental y actitudinal con respecto a los temas centrales que atañen el proceso de investigación.

- Historia y epistemología

Los conflictos son un tema de estudio de diversos autores que desde sus investigaciones han tratado de definirlo desde diversas perspectivas del conocimiento, estas permiten aproximarnos a su comprensión e inferir que su proceso de abordaje puede estar mediado por factores cognitivos y habilidades que favorecen una gestión pacífica de estos. Para poder intervenir los conflictos interpersonales de forma asertiva se debe iniciar por profundizar en su estudio para comprender su naturaleza, esto es reconocer sus elementos, las formas constructivas de asumirlos, de esta manera, desarraigar el concepto negativo que se tiene del conflicto y las maneras inadecuadas de abordarlo. También es importante llegar a la comprensión de la

inherencia de este fenómeno en la vida social del ser humano y entender que éste puede emerger por varias razones y en diferentes circunstancias. Poseer referentes teóricos es esencial para la comprensión de su naturaleza, pero no es suficiente, los conflictos de mínima magnitud demandan la puesta en práctica de habilidades para lograr una gestión competente del conflicto.

Por lo expuesto, se considera desarrollar desde esta unidad didáctica el concepto de conflicto desde las siguientes perspectivas:

> 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).

> Conflicto y ser humano, relación íntima, connatural; contradicción, pugna, lucha, que acerca al hombre a la esencia de sí mismo, que lo potencia como ser capaz de relacionarse con su ser, con los otros; que le otorga el beneficio de moverse en estructuras sociales y culturales, que le sirven de contenedor, de dique para regular sus relaciones. El conflicto que no se puede acabar, ocultar, apaciguar o desconocer, pues es el vector que potencia individuos, grupos sociedades. Expresión de complejidad, de interconectividad, dinámica de movimiento y transformación, motor de la vida. (Salinas, Posada e Isaza, 2002, p. 2)

Desde estas posturas se enfocará las acciones didácticas para orientar a los estudiantes a asumir una concepción constructiva del conflicto interpersonal. Los ámbitos conceptuales que se pretende desarrollar en esta unidad didáctica apuntan a lo que se propone desde los postulados de estos reconocidos autores.

- Ideas previas y obstáculos.

Se consideran como el punto de partida que orienta el diseño de las guías de aprendizaje, y el punto de referencia para determinar el nivel de progreso al final del proceso.

- Relaciones CTSA.

Este componente se pone de manifiesto cuando se vincula el conocimiento científico, en este caso el conflicto interpersonal con la realidad que viven los estudiantes en el contexto escolar. Para que el estudiante logre construir relaciones entre el conocimiento y lo que sucede en su realidad se hace necesario contextualizar el concepto a enseñar y volverlo asimilable para el estudiante. Para ello, es esencial abordar como recurso didáctico las situaciones socialmente vivas, en este caso, son los dilemas morales que muestran situaciones de conflicto que analizarán los estudiantes para lograr comprender el conflicto, conceptualizarlo como algo natural y constructivo, además potenciar el desarrollo de las habilidades propuestas en esta unidad didáctica.

En este proceso es muy importante el uso de las TIC, como herramienta para vincular a los estudiantes hacia el proceso de aprendizaje, facilitar la interacción y la construcción del conocimiento. Se toma como recursos, programas como Toondoo[5] para llevar a los estudiantes a la representación de historietas que pondrán de manifiesto el concepto que tienen de conflicto interpersonal y las formas de abordarlo. El programa Go Animate[6], a través de este programa los estudiantes crearán historietas animadas que representen conflictos interpersonales y muestren formas asertivas de abordarlos. Esto será un material de análisis para determinar la evolución que logren los estudiantes con respecto a los ejes centrales de esta unidad didáctica. Por tanto, las TIC son un recurso esencial para el logro de los objetivos.

- Metacognición

Se aplica evaluación formativa, como forma de enfrentar a los estudiantes al desarrollo de procesos metacognitivos que les permita reconocer sus avances y obstáculos, ejercer un control y una regulación de su propio proceso, de esta manera, se busca estimular el aprendizaje autónomo, cooperativo y las habilidades para la argumentación; con los métodos de autoevaluación se pretende fortalecer el aspecto afectivo-emotivo en los estudiantes.

- Afectivo-emotivo

[5] Toondoo. Aplicación online, esta herramienta puede ser utilizada para crear cómics. Dispone de personajes, objetos, y escenarios prediseñados que permiten elaborar historietas. Disponible en https: www. Toondoo.com/

[6] Go Animate. Aplicación online, útil para hacer videos e historietas animadas. Disponible en https://goanimate.com/

Este aspecto se ve favorecido con la implicación de procesos reflexivos ejercitados a través del análisis de los dilemas, los procesos metacognitivos y el trabajo colaborativo.

- Evolución conceptual

Con los contenidos que se seleccionan y las actividades planteadas se pretende que el estudiante logre una mejor comprensión del conflicto interpersonal, construya redes conceptuales que le permita contrastar sus ideas previas y evolucionar en cuanto a la conceptualización del conflicto interpersonal, en la forma de abordarlo y en las habilidades análisis, síntesis y reflexión y haga uso de estas en el momento de argumentar posibles soluciones.

El siguiente esquema presenta a manera de resumen los elementos de la unidad didáctica.

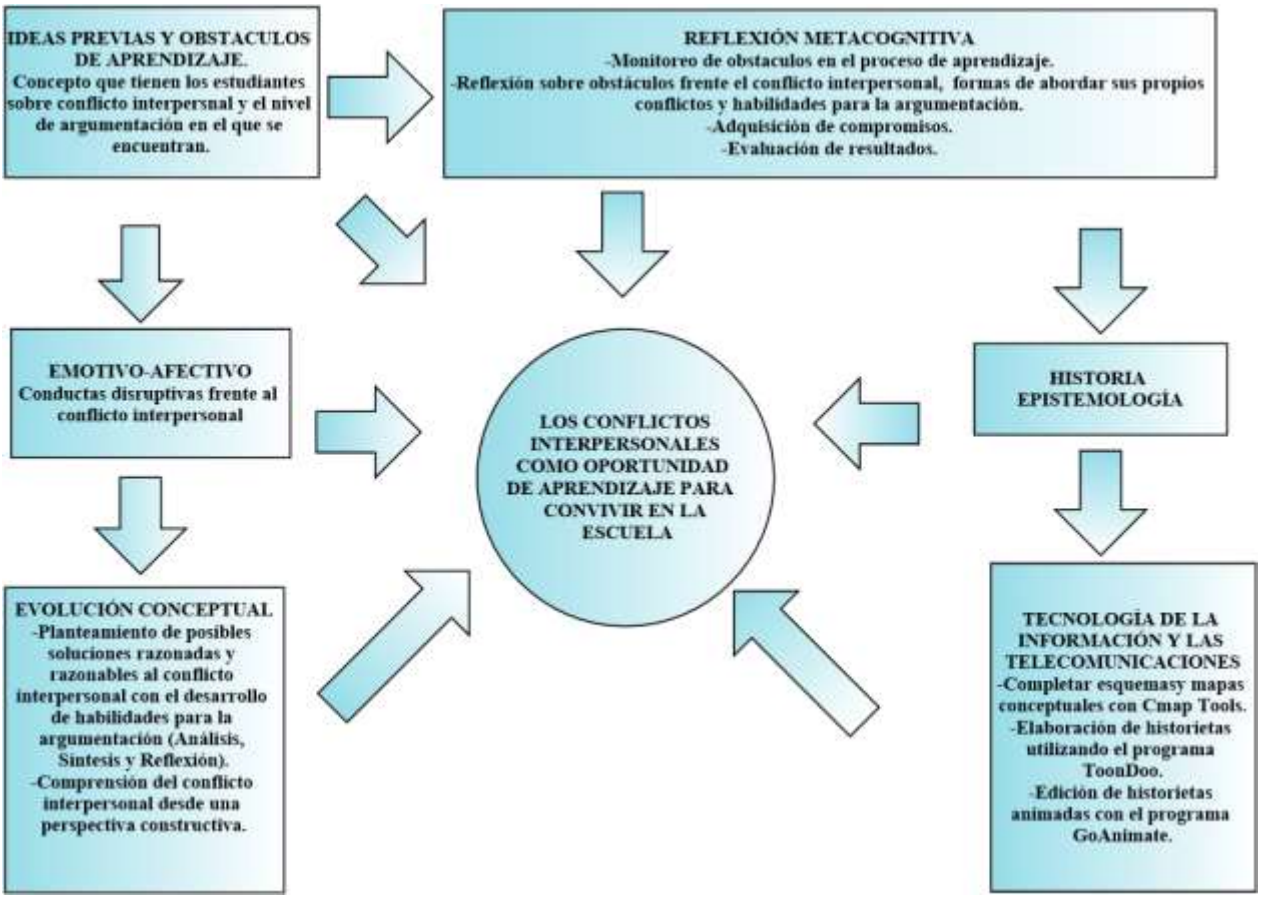


Figura 2. Los elementos de la unidad didáctica. Fuente: Elaboración propia. Adaptada de Tamayo et al. (2010) La clase multimodal. Formación y evolución de conceptos científicos a través del uso de tecnologías de la información y la comunicación.

3.4.1.5 Contextualización.

Las actividades y metodologías que se proponen son acordes al nivel de desarrollo en el que se encuentra la población de estudio, guardan una relación con la realidad del contexto y los saberes previos de los estudiantes. Los conflictos que suceden en el aula, son el recurso didáctico para elaborar los dilemas morales. A partir del análisis de estos, se pretende propiciar el desarrollo de las habilidades para la argumentación específicamente el análisis, la síntesis y la

reflexión, a través de las cuales se espera susciten procesos argumentativos que les permita a los estudiantes una mejor comprensión del conflicto interpersonal y plantear posibles soluciones sustentadas con argumentos razonados y razonables.

34.1.6 Contenidos y Secuenciación.

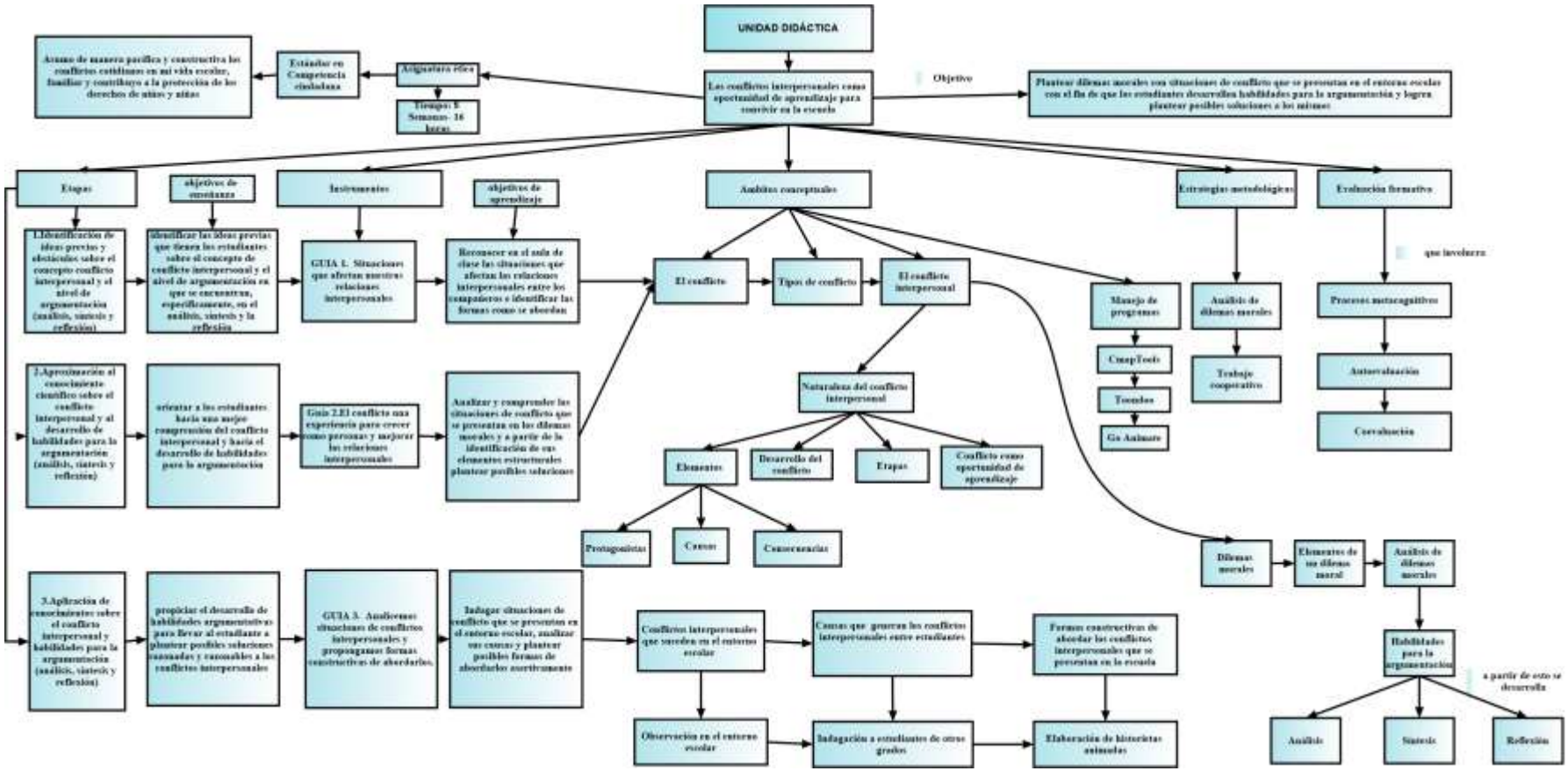


Figura 3. Contenidos y secuenciación. Fuente: Elaboración propia.

3.4.1.7 Aprendizajes Esperados.

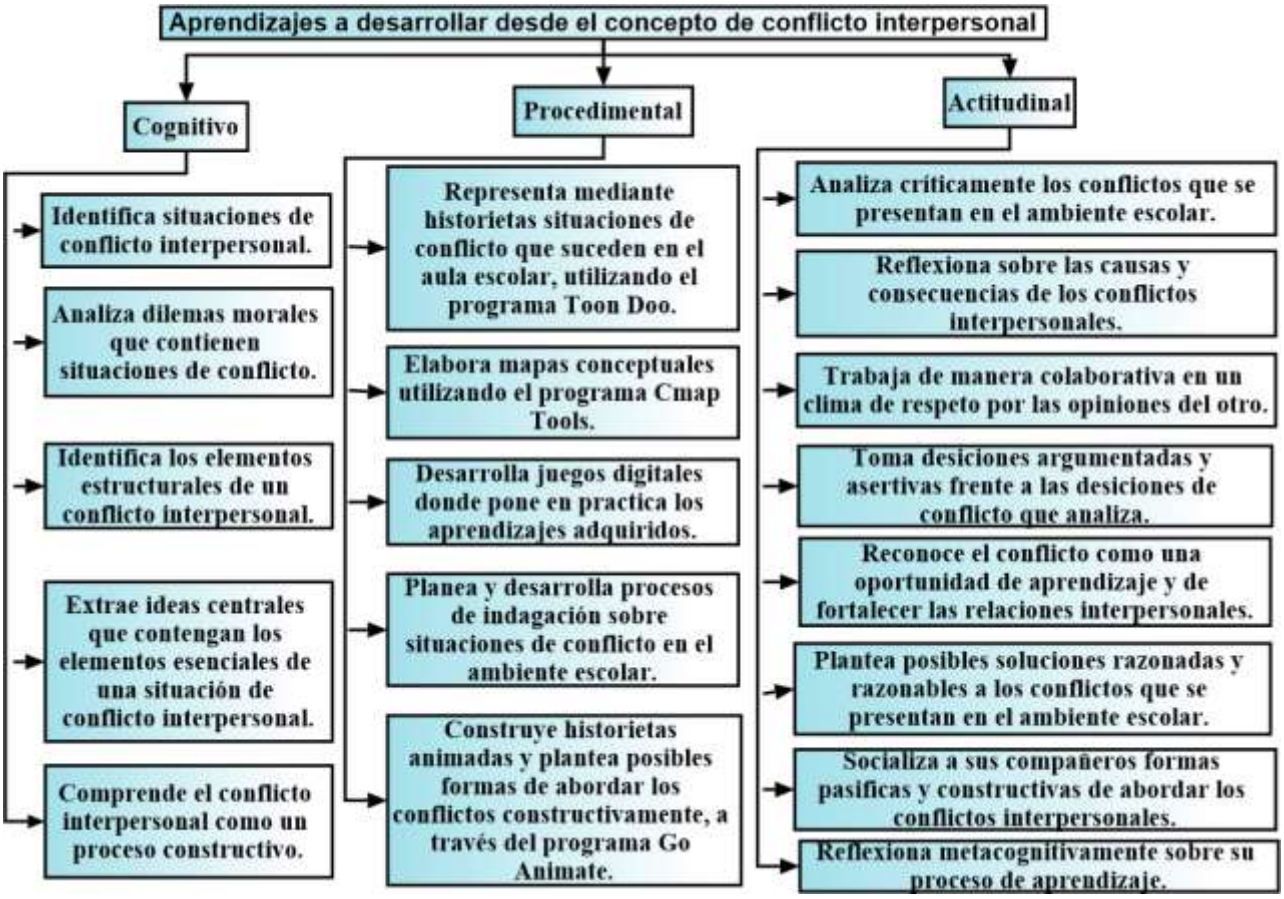


Figura 4. Aprendizajes esperados. Fuente: Elaboración propia.

3.4.1.8 Habilidades a Desarrollar: Análisis, Síntesis y Reflexión.

Las habilidades para la argumentación como el análisis, síntesis y reflexión son herramientas que ayudarán a hacer frente a estas situaciones conflictivas y al planteamiento de posibles soluciones sustentadas en argumentos razonados y razonables, porque favorecen el procesamiento de la información y la utilización de ésta como referente para sustentar posturas que lleven a abordarlas sin agresión, permiten profundizar en la situación del conflicto para

identificar sus elementos estructurales tales como: los protagonistas implicados en el conflicto, las causas y las consecuencias. El reconocimiento de estos elementos es fundamental para una mejor comprensión del conflicto y para el planteamiento de soluciones más asertivas.

El desarrollo de dichas habilidades hará propiciar la argumentación porque implican a los estudiantes en el manejo de destrezas discursivas que los inducen a tomar posición crítica frente a la situación de conflicto, a exteriorizar un conocimiento adquirido para ser puesto en práctica en el momento de plantear o resolver dicha situación. Son muy importantes no solo por su aporte al aprendizaje, sino, porque en este caso, favorecen el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales que presentan los estudiantes. Se resalta la relevancia de las habilidades argumentativas porque, a través de estas se puede persuadir o convencer a alguien a que acepte una idea, asuma un comportamiento o realice una acción. Por lo tanto, es una herramienta fundamental en la intervención de conflictos interpersonales, porque:

> Influye de forma significativa en las actividades de la cotidianidad, la argumentación como una práctica discursiva y social, permite a las personas actuar razonablemente ante los conflictos y diferencias, como también asumir un papel crítico ante un discurso y establecer relaciones con seres humanos de su contexto u de otros contextos a los cuales entra a formar parte (escuela, universidad etc.). (Monsalve, 2012, p. 7)

3.4.1.9 Metodología.

La unidad didáctica será aplicada a través de la asignatura de Ética, se estructura en tres momentos:

Fase de identificación de ideas previas y obstáculos sobre el conflicto interpersonal. En esta se induce a los estudiantes a la elaboración de historietas, que muestren situaciones de conflicto que se presentan en el entorno escolar. A partir de la situación de conflicto interpersonal que representen, se los induce a su análisis a partir de preguntas intencionadas. El propósito de estas actividades es identificar los conocimientos previos que los estudiantes poseen con respecto al tema del conflicto interpersonal, detectar los obstáculos que presenten en cuanto a su comprensión, a la forma de abordarlo y al plantear posibles soluciones.

La fase de aproximación al conocimiento científico sobre el conflicto interpersonal. En esta fase se desarrollará la conceptualización del conflicto interpersonal, se conduce a los estudiantes a partir de sus ideas iniciales hacia el concepto constructivo del conflicto. La estrategia que propone para que logren una mejor comprensión del conflicto y ejercitar las habilidades para la argumentación como el análisis, síntesis y reflexión, es el análisis de dilemas morales, elaborados a partir de las situaciones de conflicto que se presentan en el contexto escolar. A través de estos se pretende crear espacios para que los estudiantes puedan proponer posibles soluciones de forma razonada y razonable. También será preciso enfrentar a los estudiantes a documentos que presenten información sobre el conflicto interpersonal para que contrasten con sus ideas previas y superen sus obstáculos y construyan una conceptualización más aproximada al concepto constructivo del conflicto. Para apoyar el análisis de los dilemas y

ejercitar las habilidades para la argumentación se llevará a los estudiantes a la elaboración de mapas conceptuales, historietas y a desarrollar un juego interactivo a través de las TIC.

Fase de aplicación de conocimientos sobre el conflicto interpersonal. En esta fase se encamina a los estudiantes desarrollar un proceso de indagación en el entorno escolar para identificar los conflictos que suceden en este, traerlos al aula para analizarlos, plantear posibles soluciones, elaborar historietas animadas utilizando el programa Go Anímate.

Estas actividades tienen como propósito orientar a los estudiantes a una mayor profundización en el concepto de conflicto interpersonal y a que propongan alternativas para abordarlo por caminos diferentes a la agresión, haciendo uso de las habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión).

En las tres fases, se enfrenta a los estudiantes a preguntas metacognitivas para inducirlos a un proceso de reflexión sobre sus aprendizajes y a la forma como vienen manejando los conflictos. Esto permitirá evaluar los alcances, evidenciar si se están superando los obstáculos con respecto a los temas trabajados. En el desarrollo de las actividades se implementa el trabajo individual y colaborativo con el propósito de crear espacios para que los estudiantes puedan participar, dialogar, compartir opiniones, construir acuerdos, asumir roles de confianza, ampliar la perspectiva de una situación de conflicto, puesto que se examinan diferentes posturas para abordarlo. Así se afianza en el respeto por las diferencias, se estimula las habilidades para la argumentación. Esto es fundamental para que el estudiante logre reconocer que hay múltiples salidas a una situación de conflicto y que deberá ser muy asertivo en sus decisiones.

Para llevar a los estudiantes al análisis de los dilemas se seguirán unos pasos:

- Leer el dilema
- Identificar los elementos
- Se plantean preguntas que generen una discusión
- Construcción de argumentos que respalden las respuestas a las preguntas planteadas.
- Evaluación de alternativas
- Toma de decisiones

3.4.1.10 Evaluación.

Se propone aplicar la evaluación formativa al inicio, en el desarrollo y al final del proceso, para ello, se establece unos criterios de evaluación a partir de los objetivos propuestos en la unidad didáctica. En la evaluación se involucrará a los estudiantes en procesos de autoevaluación para llevarlos a desarrollar estrategias metacognitivas, a reflexionar sobre su propio desempeño, detectar sus dificultades y hacer que asuman compromisos para superarlas. Esto es clave para plantear las acciones a seguir en el desarrollo de la unidad didáctica "Las actividades de evaluación deberían tener una finalidad principal favorecer este proceso de regulación, de manera que los propios alumnos puedan detectar sus dificultades y dispongan de estrategias e instrumentos para superarlas" (Sanmartí, 2007, p. 10). Por tal razón, debe hacerse en todo el proceso porque "la evaluación no solo mide los resultados, sino que condiciona qué se

enseña y cómo, y muy especialmente qué aprenden los estudiantes y como lo hacen" (Sanmartí, 2007, p. 9).

En este sentido, la evaluación es vista como una oportunidad de aprendizaje tanto para los estudiantes como para el docente porque remite información sobre los avances con respecto a los obstáculos y permite ofrecer ayudas para superarlos. Crea espacios para que los estudiantes aprendan a emitir juicios valorativos del trabajo de sus compañeros, reconozcan los avances en su desempeño, sus desaciertos y puedan recomendar acciones para ayudarlos a superar las dificultades.

Para lo cual, se presenta un instrumento al finalizar cada guía que será diligenciado por los mismos estudiantes.

Criterios de evaluación.

Se espera que durante el proceso de desarrollo de la unidad didáctica los estudiantes evidencien evolución conceptual de sus ideas iniciales, fortalezcan las habilidades para la argumentación, sean capaces de plantear alternativas para abordar los conflictos de forma asertiva y mejoren sus relaciones interpersonales, por tanto, lo que se tiene en cuenta como criterios de evaluación es:

- Una mejor comprensión del conflicto desde una perspectiva constructiva.
- El Análisis y síntesis de una situación de conflicto.

- La reflexión sobre las causas y consecuencias de un conflicto interpersonal.
- El planteamiento de posibles soluciones argumentadas a los conflictos interpersonales, para la toma de una decisión consciente y responsable.
- Uso coherente de modelos argumentativos: Los datos donde expliciten razones, garantías y conclusión.
- La selección, clasificación y síntesis información relacionada con el conflicto interpersonal.
- Trabajo colaborativo y respeto por las opiniones de sus compañeros.
- La toma de una postura crítica y reflexiva sobre su proceso de aprendizaje.

La información que consignen los estudiantes en los instrumentos de evaluación al terminar cada guía será sistematizada en estos formatos para su posterior análisis.

Tabla 1.
Comprensión del concepto conflicto interpersonal.

	IDEAS PREVIAS	**OBSTÁCULOS IDENTIFICADOS**
Conflicto interpersonal		
Elementos del conflicto interpersonal		
Formas de abordar el conflicto.		

Planteamiento posibles soluciones

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2.
Habilidades para la argumentación.

HABILIDADES PARA LA ARGUMENTACÓN	**NIVELES DE ARGUMENTACIÓN**		
	AL INICIO DEL ´PROCESO	EN EL PROCESO	AL FINAL DEL PROCESO
Análisis: 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.			
Síntesis: 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.			
Reflexión: 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 razonables.	

Fuente: Elaboración propia.

3.4.1.11 Estructura de la Unidad Didáctica.

Teniendo en cuenta que el propósito de la investigación es comprender la realidad que viven los estudiantes con respecto a los conflictos interpersonales, a fin de propiciar procesos didácticos encaminados al desarrollo de habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión), para que a través de éstas los estudiantes logren plantear posibles soluciones razonadas y razonables a los conflictos interpersonales; los asuman como algo constructivo y evolucionen en el nivel argumentativo de sus planteamientos. La unidad didáctica se constituye como el instrumento más indicado para la recolección de información que será susceptible de análisis y será clave para identificar y comprender la realidad objeto de estudio. Esta contiene tres fases con sus correspondientes guías como instrumentos:

1. Identificación de ideas previas y obstáculos sobre el concepto: conflicto interpersonal y el nivel de argumentación (análisis, síntesis y reflexión)

2. Aproximación al conocimiento científico sobre el conflicto interpersonal y al desarrollo de habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión).

3. Aplicación de conocimientos sobre el conflicto interpersonal y habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión).

3.4.1.11.1 Fase uno: Identificación de ideas previas y obstáculos sobre el concepto: conflicto interpersonal y el nivel de argumentación (análisis, síntesis y reflexión)

Objetivo de enseñanza: Identificar las ideas previas y obstáculos que tienen los estudiantes sobre el concepto de conflicto interpersonal y el nivel de argumentación en que se encuentran, específicamente en el análisis, síntesis y reflexión.

El tiempo previsto para esta fase: es de 4 horas distribuidas en dos sesiones de 120 minutos cada una.

En esta fase, se pretende recoger información a través de la *guía 1. Situaciones que afectan nuestras relaciones interpersonales***, (**ver anexo 1). Las construcciones hechas por los estudiantes, en las actividades propuestas en esta guía es información clave para detectar los obstáculos que presentan en cuanto al tema del conflicto interpersonal, como también para evidenciar el nivel argumentativo. Esto será la base para monitorear la evolución en las habilidades para la argumentación y la comprensión del concepto de conflicto interpersonal durante el proceso. Para el seguimiento de los obstáculos se implementa procesos metacognitivos, para que sean ellos mismos quienes reconozcan sus dificultades, tomen postura reflexiva sobre su proceso de aprendizaje y asuman compromisos que les permitan hacer una aproximación más profunda hacia la concepción del conflicto interpersonal como un proceso

constructivo y una mejor argumentación en sus planteamientos. Seguido al proceso de identificación de obstáculos los estudiantes formulan preguntas sobre lo que les gustaría saber con respecto al conflicto interpersonal y acuerdan un contrato didáctico que les permita superar sus dificultades.

Las actividades que propenderán por lo anteriormente planteado serán:

- La construcción de historias que representen situaciones conflictivas que suceden en el aula e identificación de los elementos del conflicto interpersonal, con la utilización del recurso Tic, programa Toondoo.

- El análisis de la situación conflictiva donde los estudiantes, deben además de identificar los elementos del conflicto plantear posibles formas de abordarlo. Para ello pondrán a prueba las habilidades para la argumentación específicamente el análisis, síntesis y reflexión.

3.4.1.11.2 Fase dos. Aproximación al conocimiento científico sobre el conflicto interpersonal y al desarrollo de habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión)

Esta fase está planeada para desarrollarse en 6 horas distribuidas en cuatro secciones. De 90 minutos cada una.

Objetivo de enseñanza: Orientar a los estudiantes hacia una mejor comprensión del conflicto interpersonal y hacia el desarrollo de habilidades para la argumentación.

Las actividades planeadas en esta fase corresponden a la *guía 2. El conflicto una experiencia para crecer como personas y mejorar las relaciones interpersonales.* (Ver anexo 2) Tienen como propósito desestabilizar los obstáculos identificados en las ideas previas, con la implementación de acciones didácticas que posibilita a los estudiantes hacer una aproximación al concepto constructivo del conflicto, contrastar sus ideas previas con el conocimiento formal y construir relaciones conceptuales a través del análisis de dilemas. Los talleres a desarrollar propenderán por el fortalecimiento de las habilidades para la argumentación como el análisis, la síntesis y la reflexión con el propósito de determinar su influencia en el planteamiento de posibles formas de abordar los conflictos interpersonales que se analicen a partir de las situaciones dilemáticas que se les presente. A partir de la situación dada los estudiantes desarrollan un conversatorio a través del siguiente procedimiento:

1. Presentación del dilema: se presentan situaciones que muestren conflictos interpersonales en diferentes contextos y niveles de intensidad para fortalecer la comprensión de estos, se dirige preguntas intencionadas para corroborar que los estudiantes identifican y comprenden el conflicto que se manifiesta en la situación.

2. Análisis estructural del dilema: se distribuye en grupos de trabajo colaborativo, en los cuales se realizará la discusión sobre las causas que pueden haber generado la situación identificada, los protagonistas y las consecuencias.

3. Síntesis y representación de la situación dilemática: después de haber identificado los elementos, los estudiantes reconstruyen la situación a partir de la información que poseen, para lograr una mejor compresión de esta.

4. Reflexión y planteamiento de posibles soluciones a la situación dilemática: cada estudiante toma posición de la situación y presenta su postura justificando con razones válidas. En este proceso el rol del docente es conducir a los estudiantes hacia la construcción de argumentos coherentes razonados y razonables, dirige el conversatorio posibilitando la participación y la puesta en común de los diferentes planteamientos que ellos proponen.

Para que el análisis de dilemas morales se dé en un ambiente armónico se promueve la construcción de pactos para incentivar el respeto por la opinión, para ello se pautan unas reglas que regulan el espacio de diálogo entre los estudiantes, las cuales tienen que ver con:

- Respeto por las opiniones
- Escucha activa
- Pedir la palabra
- Respetar los turnos conversacionales
- Construir acuerdos en consenso
- Defender con argumentos las propuestas planteadas
- Ser empáticos.

5. Evaluación de las alternativas planteadas: cada estudiante presenta al grupo su postura y se abre un debate, a través del cual se evalúa los pros y los contras de cada postura hasta llegar a un acuerdo y decidir en conjunto la postura más viable que permita abordar la situación dilémica de manera más razonable. Aquí es muy importante la acción del docente, porque a través de su discurso didáctico induce a fortalecer la comunicación, orientando sobre las actitudes que se deben tomar en un diálogo, para inducirlos a desarraigar toda forma de descalificativo que muchas veces es usado en un debate para vencer al opositor. Esto es algo que se debe trabajar con los estudiantes, pues la idea no es imponer, sino establecer un diálogo en consenso, disertado hasta lograr llegar a un acuerdo, el estudiante debe estar en capacidad, no solo de argumentar para persuadir, sino también de modificar sus posturas cuando ve que las del contrincante son más convincentes.

6. Reflexión metacognitiva: En este espacio se propicia el desarrollo de procesos metacognitivos donde el estudiante evalúa sus aprendizajes y el desempeño individual y grupal, propone qué hacer para superar las dificultades. Este proceso se desarrollará a través de preguntas metacognitivas las cuales serán monitoreadas a través de una matriz, para ser sistematizadas, analizadas para identificar la evolución cognitiva en los estudiantes.

3.4.1.11.3 Fase tres: Aplicación de Conocimientos sobre el Conflicto Interpersonal y Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión).

Esta fase, está diseñada para desarrollarse en seis horas distribuidas en cuatro sesiones de 90 minutos cada una.

Objetivo de enseñanza: Propiciar el desarrollo de habilidades argumentativas para llevar al estudiante a plantear posibles soluciones razonadas y razonables a los conflictos interpersonales.

Para esta fase se ha diseñado la G*uía 3. Analicemos situaciones de conflictos interpersonales y propongamos formas constructivas de abordarlos.* (Ver anexo 3)

En esta se orienta a los estudiantes a una aplicación de los conocimientos adquiridos en el espacio escolar, para contrastar la teoría con la práctica y contribuir a través de acciones a la transformación de la realidad que se vive en torno al conflicto interpersonal. Aquí se pondrá en evidencia la evolución conceptual que los estudiantes han alcanzado a través del proceso. Para lo cual se propone a los estudiantes desarrollar un proceso de indagación en el contexto escolar para explorar los conflictos interpersonales que se presentan y analizarlos. Así se busca contextualizar el conocimiento a la realidad del estudiante, esto es fundamental porque le permite llevar la teoría a la práctica y encontrarle significado al concepto estudiado, así mismo, construir un aprendizaje profundo.

Los estudiantes deben recopilar las situaciones conflictivas que se manifiestan en el entorno escolar y los utilizan como recurso para construir historietas animadas, donde planteen posibles soluciones a las mismas. En esta fase del proceso se busca favorecer el desarrollo y afianzamiento de las habilidades para la argumentación, puesto que los estudiantes tienen que

plantear posibles soluciones a estas situaciones. Esto les exige recurrir a la argumentación para dar razones válidas, así proponer y defender las soluciones planteadas ante los conflictos.

3.5 Audiovisuales

La grabación de videos permitirá captar algunos momentos y detalles que acontecen en el aula escolar con respecto al tema de estudio.

3.6 Técnicas para la Recolección de la Información

Las técnicas de recolección de información que se seleccionan para esta investigación van en función del problema que desde esta se aborda. Estas permiten tener un contacto directo con la unidad de trabajo para extraer desde fuentes primarias los datos que luego serán sistematizados y sometidos a un proceso de análisis, para obtener la información que dará cuenta de la realidad objeto de estudio. Información que el investigador interpretará en la misma realidad vivida por los estudiantes en sus situaciones de conflicto. Para ello, se ha seleccionado:

3.6.1 Observación Participante.

A través de esta técnica, se pretende incursionar en el aula para observar, analizar y comprender lo que acontece con respecto al fenómeno de estudio y evidenciar de forma directa, la forma como los estudiantes afrontan esa realidad. Así será posible registrar detalles, seleccionar aquello que se considere más relevante y que guarde estrecha relación con la

problemática de estudio. La información que se recoja a través de esta técnica será registrada en la matriz. (Ver anexo 4)

3.6.2 Entrevista.

Esta técnica es muy pertinente, puesto que posibilita un diálogo natural e intencionado con el estudiante, para que se exprese libre y abiertamente y dé a conocer con mayor detalle lo que acontece en el aula con respecto a los conflictos interpersonales. En esta, se abordarán preguntas estructuradas y bien definidas, las respuestas serán el insumo para hacer una lectura real e ir precisando conceptos, descubrir estructuras significativas para esclarecer las categorías centrales de la investigación. La información que se recoja través de esta técnica será registrada en la matriz. (Ver anexo 5)

3.6.3 Dilemas Morales.

Se utilizará los dilemas morales como técnica que permite recoger información para hacer un acercamiento a la comprensión que tienen los estudiantes sobre la naturaleza del conflicto, identificar como lo abordan y las alternativas de solución que ellos proponen. Se considera pertinente usarlos porque estos plantean situaciones de conflicto que pueden darse en la vida diaria. Así, los estudiantes, al sentirse implicados en situaciones conflictivas familiarizadas con su contexto, se verán motivados a realizar un trabajo de análisis que los lleve a desarrollar una reflexión y a partir de esto generen a través de procesos argumentativos posibles alternativas de solución.

El análisis de dilemas morales habilita espacios propicios para que emerjan los planteamientos de los estudiantes, estos son el referente que permitirá identificar condiciones cambiantes de los hechos, serán los que aportan sentido a los comportamientos de los individuos en estudio y a la interacción de estos en el grupo. Así será posible explorar la realidad que viven los estudiantes frente al conflicto y construir un registro de lo que va ocurriendo a lo largo del proceso investigativo con respecto a la evolución que vayan alcanzando los estudiantes en cuanto a la comprensión del conflicto interpersonal, la forma de abordarlo y la calidad de argumentos que usan cuando plantean posibles soluciones a estos. Los planteamientos de los estudiantes develarán la influencia de las habilidades análisis, síntesis y reflexión en la forma de argumentar de los estudiantes.

En este sentido, los dilemas morales que los estudiantes analicen a partir de sus propias experiencias serán los que remitan la información que se busca recoger para ser puesta en análisis y clarificar las categorías centrales de la investigación.

3.7 Fases del Proceso Investigativo

El siguiente esquema muestra las fases del proceso investigativo y el plan a seguir para el análisis de la información:

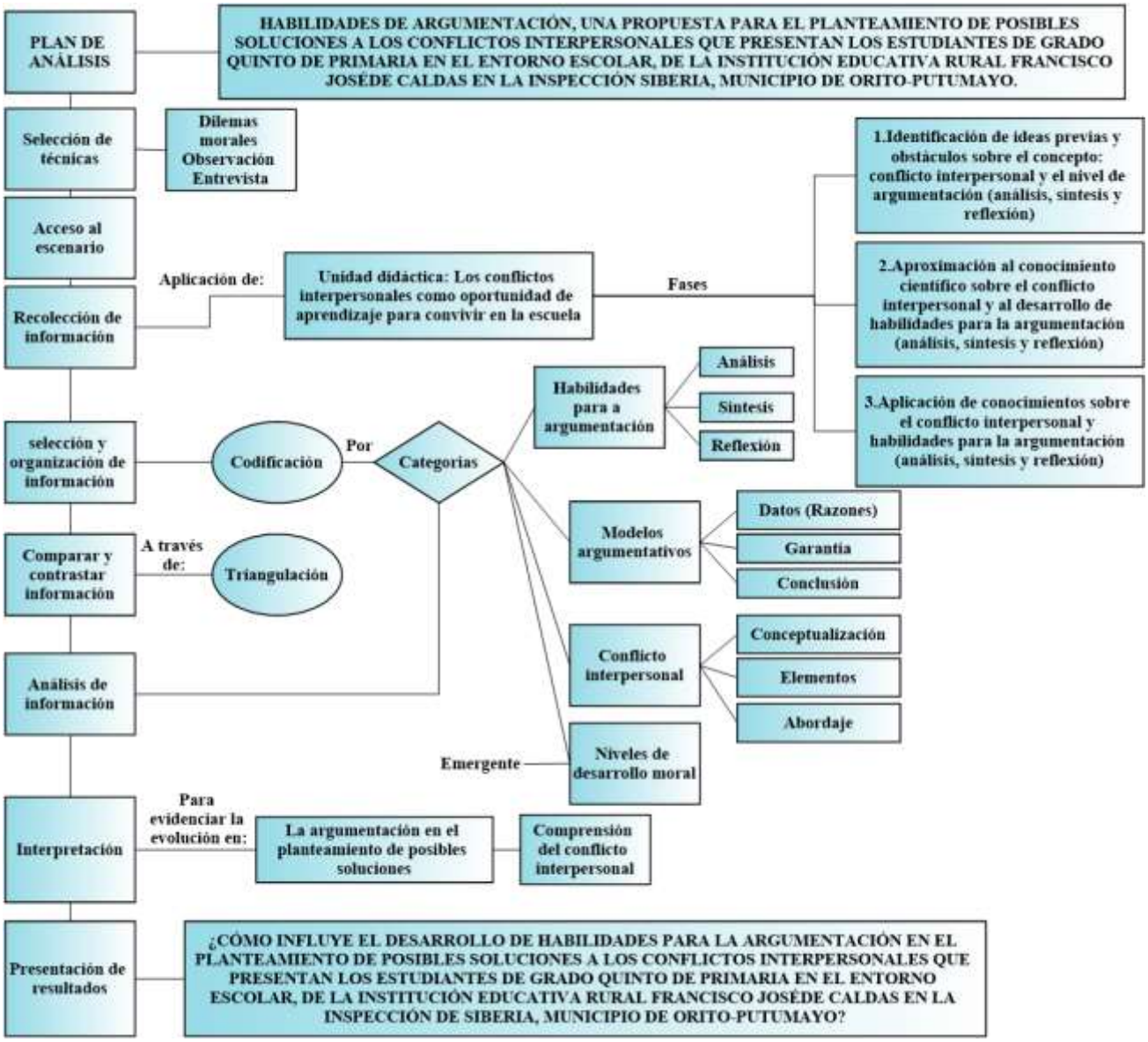


Figura 5. Plan de análisis. Recorrido investigativo del problema.

Para llevar un registro de los datos que ponen de manifiestos el estado y evolución de los niveles de argumentación, modelos argumentativos, la comprensión del conflicto interpersonal e identificar el nivel de desarrollo moral de los estudiantes, se ha diseñado una matriz categorial, en la cual, se ira registrando la información recolectada para el análisis y la interpretación en cada fase de la unidad didáctica. (Ver anexo 6)

3.8 Determinación de las Técnicas

El propósito de la investigación es propiciar el desarrollo de habilidades para la argumentación, a fin de que los estudiantes frente a un conflicto logren plantear posibles alternativas de solución aplicando procesos argumentativos, de esta forma, logren una mejor comprensión del conflicto interpersonal y lo asuman de forma razonada. En este proceso se pretende identificar cómo dichas habilidades influyen en el mejoramiento de sus planteamientos.

Para obtener la información que ponga en evidencia esta realidad objeto de estudio y su transformación en el proceso, se selecciona como técnicas de recolección de información: la observación participante, esta permite recoger la información en forma directa en el escenario de aula. La entrevista, esta se utilizará con el objetivo de indagar y examinar la realidad desde una perspectiva interna de los participantes. Y por supuesto, los dilemas morales aplicados en diferentes instrumentos de la unidad didáctica, los que harán emerger los discursos de los estudiantes, información que dará cuenta de la problemática de investigación.

3.9 Acceso al Ámbito de Investigación o Escenario

El escenario será el aula escolar, donde el grupo investigador tendrá la oportunidad de relacionarse e interactuar con los estudiantes de grado quinto. Con este acercamiento, se pretende establecer relaciones abiertas y crear un ambiente de confianza con el grupo, para lo cual, el

grupo investigador se vinculará en la cotidianidad de los estudiantes para observar e ir recogiendo información relevante para el proceso investigativo.

3.10 Recolección de Información y Duración de la Estancia en el Escenario

El proceso de recolección de información parte de las categorías centrales de la investigación y será lo que ponga de manifiesto la realidad objeto de estudio. Durante la permanencia en el escenario se aplicará la unidad didáctica la cual permitirá realizar repetidas observaciones para recoger suficiente y valiosa información de la problemática en estudio, así el análisis que se haga tenga validez. Esta información se irá consolidando a través de escritos descriptivos, se complementará con las grabaciones, para lograr el respectivo análisis de las formas de argumentos que los estudiantes presenten en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales. La información consolidada se registrará y se codificará de acuerdo con la categoría a que corresponda.

El tiempo previsto para el desarrollo de los instrumentos de la unidad didáctica es ocho semanas con un total de dieciséis horas, de las cuales cuatro horas son para la fase de ideas previas e identificación de obstáculos sobre el concepto conflicto interpersonal, seis horas para la fase de aproximación del conocimiento científico del conflicto interpersonal y seis horas para aplicación de conocimientos sobre el conflicto interpersonal. Cada una de estas fases aportará información que será tenida en cuenta para el análisis y la interpretación del objeto de estudio, en cada una se desarrolla una guía con sus respectivas actividades. Los instrumentos que se desarrollarán en cada una de ellas se presentan en la siguiente matriz:

Tabla 3.
Fase uno. Identificación de ideas previas y obstáculos sobre el concepto: conflicto interpersonal y el nivel de argumentación (análisis, síntesis y reflexión)

FASE UNO. Identificación de ideas previas y obstáculos sobre el concepto: conflicto interpersonal y el nivel de argumentación (análisis, síntesis y reflexión)		
INSTRUMENTO	**GUIA 1. Situaciones que afectan nuestras relaciones interpersonales**.	Tiempo: 4 horas
ACTIVIDAD 1. Exploremos nuestros saberes previos.	REFLEXIÓN METACOGNITIVA	CONTRATO DIDÁCTICO

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4.
Fase dos. Aproximación al conocimiento científico sobre el conflicto interpersonal y al desarrollo de habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión)

FASE DOS. Aproximación al conocimiento científico sobre el conflicto interpersonal y al desarrollo de habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión)			
INSTRUMENTO	**GUIA 2. El conflicto una experiencia para crecer como personas y mejorar las relaciones interpersonales.** :		Tiempo 6 horas
ACTIVIDAD 1. Me aproximo al conocimiento sobre el conflicto interpersonal.	ACTIVIDAD 2: Me aproximo al conocimiento sobre el conflicto interpersonal	ACTIVIDAD 3: Me aproximo al conocimiento sobre el conflicto interpersonal	REFLEXIÓN METACOGNITIVA

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5.
Fase tres. Aplicación de conocimientos sobre el conflicto interpersonal y habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión)

FASE TRES. Aplicación de conocimientos sobre el conflicto interpersonal y habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión)		
INSTRUMENTO	**GUIA 3. Analicemos situaciones de conflictos interpersonales y propongamos formas constructivas de abordarlos.**	Tiempo: 6 horas

ACTIVIDAD 1. Aplicación de conocimientos sobre el conflicto interpersonal.	ACTIVIDAD 2. Aplicación de conocimientos sobre el conflicto interpersonal.	ACTIVIDAD 3. Aplicación de conocimientos sobre el conflicto interpersonal.	REFLEXIÓN METACOGNITIVA

Fuente: Elaboración propia.

A parte de la información que se recoja en la unidad didáctica, también se contará con la información extraida de las técnicas de observación y entrevista.

3.11 Selección y Organización de la Información

Los datos que se seleccione serán de acuerdo a la relevancia y pertinencia con la realidad objeto de estudio. En el tratamiento de la información se guardará especial rigor en la fidelidad. Se transcribirá y organizará de acuerdo a unidades temáticas comunes (subcategorías) se codificará de acuerdo a las categorías y subcategorías, para tener un mejor manejo de esta. (Ver códigos en el anexo 7)

3.12 Comparar y Contrastar la Información

Para descubrir el significado implícito que subyace en la información recopilada, es necesario comparar y contrastar la información que será analizada. Para ello, es preciso seguir el método de triangulación, porque es un procedimiento que guía el análisis de información y permite analizar, comprender e interpretar un fenómeno desde diferentes puntos de referencia. Así es posible descubrir la convergencia o divergencia de los datos y desde diferentes técnicas e

instrumentos, complementar información para examinar, corroborar y ampliar la comprensión del fenómeno y esclarecer sus significados.

El proceso de triangulación posibilitará la verificación, la concurrencia de los eventos o acciones que ayudan a validar la información y por ende a clarificar las categorías, "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) Lo que se busca con esta forma de análisis es que, los datos que reflejan aspectos de la problemática sean más consistentes y adquieran mayor grado de validez, así lograr mayor acierto y objetividad en las interpretaciones.

Dada la problemática a investigar el procedimiento que se aplicará para el análisis de la información será la triangulación de información por fuentes de datos. Inicialmente se triangulará los datos del diagnóstico suministrados en la primera fase de la unidad didáctica; allí se analizarán las perspectivas inherentes en los discursos de los estudiantes implicados en el proceso investigativo. De este análisis se extraerá conclusiones que definan el nivel argumentativo que utilizan cuando plantean posibles soluciones al conflicto interpersonal, el concepto que tienen sobre este y como lo abordan.

También se realizará la triangulación metodológica, en esta se cruzará la información obtenida en las entrevistas y en la observación, se contrastará las conclusiones emanadas del análisis de estas, con las que se generen en la unidad didáctica, con la aplicación de la técnica de

análisis de dilemas morales. Este mismo proceso se aplicara con los datos suministrados en las fases dos y tres de la unidad didáctica.

Posteriormente, se realizará la triangulación temporal por fuente de datos, pues se requiere la comparación y el análisis de los hallazgos encontrados en los tres momentos de la unidad didáctica. Aquí se cruzará la información de acuerdo con cada categoría para contrastar y ratificar el nivel de evolución que los estudiantes hayan logrado en el proceso en cuanto a los tópicos trabajados, de esto se construyen significados e interpretaciones.

Al integrar toda la información triangulada, se espera descubrir patrones de convergencia que permitan contrastar y construir interpretaciones más acertadas. A partir de este proceso, se genera las conclusiones que develarán los resultados que buscan dar respuesta al interrogante central de la investigación. Así, se contaría con los resultados de la investigación lo que finalmente se triangulará con el marco teórico. Para ello, se hará una discusión reflexiva entre lo que se sustenta desde los referentes teóricos con respecto a las categorías y lo que se ha encontrado al respecto en el proceso de la investigación. Con estos elementos de base surgirá la construcción teórica como aporte del proceso hermenéutico realizado en la investigación. En el marco de estos planteamientos lo que subraya la importancia de la triangulación en este proceso investigativo es que permite definir de manera más fiable los resultados de la investigación.

3.13 Análisis y Organización de la Información

El análisis se hará a la luz de los datos recogidos a través de las técnicas de las técnicas. A medida que recojan los datos se irá haciendo su respectivo análisis. Se revisará la información obtenida repetidas veces con el propósito de reconstruir la realidad y reflexionar acerca de las situaciones de conflicto experimentadas por los estudiantes. Esto con el fin de comprender lo que pasa, detallar los avances en cuanto a los tópicos de la investigación. En el proceso de análisis dado:

> A lo largo del proceso de investigación se va seleccionando lo significativo del contexto de acuerdo con la elaboración conceptual y teórica que realiza al mismo tiempo. A medida que va obteniendo los datos, genera hipótesis, realiza múltiples análisis, reinterpreta y formula nuevas hipótesis sobre determinadas relaciones entre los conceptos generales y fenómenos observados. Y es justamente en este doble proceso de observación y de interpretación cuando se abre la posibilidad de construir y de enriquecer la teoría. (Murillo y Martínez, 2010, p. 14)

En ese sentido, se revisará minuciosamente la información para captar aspectos que de pronto, hayan pasado desapercibidos y pueden ser relevantes en la construcción de significados, en la elaboración de interpretaciones, en el diseño y rediseño constante de conceptos. El análisis se hará de acuerdo con las categorías que surgen del problema de investigación. Para el proceso de categorización se tendrá en cuenta los siguientes procesos:

-Transcribir detalladamente los contenidos de información protocolar que fueron revisados y complementados en la estancia en el escenario.

-Dividir la información de acuerdo a las unidades temáticas.

-Clasificar, conceptualizar o codificar según categoría.

Según las propiedades o atributos de las categorías se asigna subcategorías para mayor especificación.

-Agrupar o asociar las categorías en categorías más amplias si es posible.

-Se asocia o se agrupa las categorías de acuerdo a su naturaleza y contenido.

-Teorizar según la propiedad de cada categoría se establecen nexos, enlaces o relaciones con lo que se construirán interpretaciones fundamentadas en los resultados de la investigación. (Martínez, 1991, pp. 62, 63, 64)

El proceso de categorización contribuye a una mejor organización de la información, lo cual facilita el análisis y una mejor comprensión e interpretación, por ello es importante tener claro que:

> Durante el proceso analítico el investigador pone el énfasis en la construcción o generación inductiva de categorías que permiten clasificar los datos recogidos de acuerdo con unidades de contenido básicas o temáticas comunes. De este modo los datos se separan, se conceptualizan y se agrupan en categorías, mediante un proceso de manipulación y organización de los mismos para conectar los resultados obtenidos a un cuerpo más grande de conocimiento, interpretarlos y darle sentido. (Murillo y Martínez, 2010, p. 14)

Al tener la información organizada por categorías se facilita la comparación y la identificación de contrastes entre los datos, para organizar conceptualmente según su relevancia, la cual estará dada por las regularidades con que estos se presenten y por su asertividad con relación al tópico investigado. Al clasificar la información pertinente y relevante, se simplifica los datos y se relaciona buscando nexos entre ellos para tener una comprensión y generar las interpretaciones que expliquen la realidad del objeto de estudio. En ese sentido, en el proceso de análisis de la información:

> El reto del investigador cualitativo es el desarrollo de una comprensión sistemática del contexto estudiando a partir de los términos y palabras de sus propios miembros. Pero el etnógrafo más allá de estos usa citas de los informantes que resumen o ilustran el concepto o tema que es descrito y los asume como injerencias a partir de las cuales puede identificar los patrones culturales o patrones conductuales de comportamiento del grupo estudiado. Glaser y Setrauss (Como se citó en Murillo y Martínez, 2010, p. 14)

El proceso de análisis se centrará en los argumentos que susciten a partir de las preguntas abiertas que se plantean a través de los instrumentos de la unidad didáctica. Para analizar e identificar la calidad de los argumentos implícitos en sus planteamientos, se consideran tres de los modelos argumentativos propuestos por Toulmin (1958): datos (en los cuales se identificará las razones), garantía y conclusión. Estos evidenciarán cómo los estudiantes ponen a prueba procesos argumentativos en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales.

Otro elemento que se cree pertinente involucrar y que aporta al proceso de análisis que se haga de los planteamientos de los estudiantes, emitidos a través del análisis de dilemas morales, y que favorece el proceso de evolución conceptual en los estudiantes con lo que concierne al conflicto interpersonal, a su abordaje y la emisión de planteamientos más razonables, son los valiosos aportes de Kohlberg (1992) con respecto a los niveles y estadios de desarrollo moral, los cuales, permiten lograr una mayor comprensión e interpretación más acertada de los razonamientos implícitos en los planteamientos de los estudiantes.

3.14 Categorías

A partir del problema que se aborda en esta investigación y con base en los objetivos planteados se establecen las siguientes categorías o unidades de análisis que se desarrollarán en el proceso de investigación: habilidades para la argumentación, modelos argumentativos, conflicto interpersonal y una categoría que emerge desde la aplicación de la unidad didáctica con la metodología de análisis de dilemas morales, niveles de desarrollo moral. A través del desarrollo de estas categorías se irá evidenciando la evolución en la comprensión del conflicto y en los procesos argumentativos manifiestos en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales que presentan los estudiantes de grado quinto, con el desarrollo de las habilidades para la argumentación específicamente el análisis, la síntesis y la reflexión. Esto con el propósito de determinar la influencia de dichas habilidades en las posibles soluciones que planteen los estudiantes a los conflictos interpersonales.

Las categorías y subcategorías que se establecen con base a los objetivos son las que orientarán la recolección, análisis e interpretación de la información y en últimas serán las que permitan comprender la realidad objeto de estudio:

Tabla 6.
Categorías y subcategorías de la investigación

Categoría	Subcategorías
Habilidades para la argumentación	- Análisis - Síntesis - Reflexión
Modelos argumentativos	- Datos (razón) - Garantía - Conclusión
Conflicto interpersonal	- Conceptualización del conflicto interpersonal. - Elementos del conflicto interpersonal. - Abordaje del conflicto interpersonal.
Categoría emergente: niveles de desarrollo moral según Kohlberg (1992).	Niveles de desarrollo moral: - Preconvencional: - Estadio 1: Autoritarista - Estadio 2: Hedonista - Convencional - Estadio 3: Convencionalismo - Estadio 4: Consecuencialismo. - Posconvencional - Estadio 5: Ontológico - Estadio 6: Utilitarista

Fuente: Elaboración propia.

3.15 Matriz Categorial

Para el proceso de análisis e interpretación se ha diseñado dos matrices categoriales que servirá de guía para registrar y organizar la información por cada fase de la unidad didáctica, matriz: Procedimiento para el análisis de información categoría: conflicto interpersonal y matriz

Procedimiento para el análisis de información. Categoría: Habilidades para la argumentación, Modelos argumentativos y categoría emergente: niveles de desarrollo moral. (Ver anexo 9 y 10)

3.16 Interpretación de la Información

La información que se recolecte a través de la aplicación de los instrumentos diseñados en la unidad didáctica, a medida que se organice y analice por categorías se irá generando un proceso hermenéutico que permita la construcción teórica sobre la realidad objeto de estudio. Esto es, lograr determinar si a través del desarrollo de habilidades para la argumentación específicamente el análisis, la síntesis y reflexión es posible que los estudiantes logren plantear posibles soluciones razonadas y razonables a los conflictos interpersonales que se presentan en el ambiente escolar, como también evidenciar si evolucionan en la compresión del conflicto interpersonal como un proceso constructivo, en el uso de los modelos argumentativos y niveles de desarrollo moral.

CAPÍTULO 4

Análisis e Interpretación de la Información

4.1 Procedimiento para la Recolección de Información

Para obtener la información que permite hacer un primer acercamiento a la realidad objeto de estudio de esta investigación se aplicó la unidad didáctica: *El Conflicto Como Oportunidad de Aprendizaje para Convivir en la Escuela*. La aplicación de la unidad didáctica como instrumento de recolección de información permitió una aproximación etnográfica para observar de cerca el comportamiento, las actitudes de los estudiantes frente a la realidad objeto de estudio. Este contacto directo hizo posible establecer diálogos para conocer cómo asumen y piensan esta realidad que acontece y afecta la convivencia en el aula.

A través de los instrumentos de la unidad didáctica se logró un análisis detallado de los discursos de los estudiantes que emergieron de su aplicación, los cuales, al ser analizados y sometidos a un proceso de triangulación permitieron en un primer momento hacer un diagnóstico de la problemática en estudio e ir esclareciendo en el proceso las categorías de la investigación. El análisis e interpretación de los significados que subyacen en los discursos de los 20 estudiantes de quinto que son la unidad de análisis, es lo que finalmente determinó como desde las habilidades para la argumentación específicamente el análisis, la síntesis y la reflexión fue posible ir jalonando procesos argumentativos que les permitió a los estudiantes plantear posibles soluciones sustentadas en argumentos razonados y razonables.

Considerando que, el proyecto se centra en indagar cómo influye el desarrollo de habilidades para la argumentación en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales que presentan los estudiantes de grado quinto de primaria, el diseño y aplicación de la unidad didáctica tuvo un carácter diagnóstico formativo. Diagnóstico, porque al involucrar el análisis de dilemas morales como estrategia didáctica se buscó que susciten los discursos argumentativos en los estudiantes. Estos se constituyeron en la fuente de datos, que al ser analizados permitieron esclarecer las categorías centrales y dar respuesta a la pregunta de investigación. El carácter formativo alude a que incluye acciones didácticas que condujo a los estudiantes a la ejercitación de habilidades para la argumentación, específicamente el análisis, la síntesis y la reflexión, y hacia el desarrollo de episodios dialógicos que pusieron en marcha procesos argumentativos, a través de los cuales se fue jalonando a los estudiantes hacia una mejor comprensión del conflicto interpersonal y hacia planteamiento de posibles soluciones sustentadas en argumentos razonados y razonables.

Cada fase de la unidad didáctica remitió información que fue tenida en cuenta para el análisis y la interpretación del objeto de estudio. El proceso de la recolección de la información que se dio a través de la unidad didáctica se desarrolló en ocho semanas con un espacio académico de 16 horas.

En la fase de *Identificación de Ideas Previas y Obstáculos sobre el Concepto de conflicto interpersonal y el Nivel de Argumentación (análisis, síntesis y reflexión)* se desarrolló la guía 1. *Situaciones que Afectan Nuestras Relaciones Interpersonales*, la cual tuvo como objetivo que los estudiantes reconozcan en el aula de clase las situaciones que afectan las relaciones

interpersonales entre sus compañeros e identifiquen la forma como se vienen abordando este tipo de situaciones. En esta fase, se recogió información que permitió hacer un diagnóstico sobre la realidad que afrontan los estudiantes con respecto al conflicto interpersonal y las formas disruptivas que aplican al intervenirlos. Se identificó las características de sus argumentos, las cuales aluden a un abordaje competitivo, en el que, los antagonistas aplican diferentes formas de agresión. A través del análisis de los planteamientos de los estudiantes se hizo ostensible el nivel de las habilidades para la argumentación (el análisis, síntesis, reflexión) que poseen los estudiantes, como también los modelos argumentativos que utilizan para sustentarlos.

El análisis de la información de esta fase fue un punto de referencia para reajustar los instrumentos de la fase dos y tres de la unidad didáctica e implementar procesos dirigidos a la superación de los obstáculos que presentaron los estudiantes con respecto a la comprensión del conflicto y a las formas argumentativas que utilizan al momento de plantear posibles soluciones a los conflictos interpersonales. Las interpretaciones construidas a través del análisis de esta fase fueron el punto de partida para monitorear los avances en el proceso y en la fase final determinar el alcance del objetivo propuesto en la investigación. Los detalles del análisis de esta fase se verán más adelante, en las matrices que muestran el procedimiento para el análisis de las categorías y los resultados obtenidos.

En la fase de *Aproximación al Conocimiento Científico sobre el Conflicto Interpersonal y al Desarrollo de Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión)* se desarrolló la guía 2 *El conflicto una experiencia para crecer como personas y mejorar las relaciones interpersonales,* tuvo como objetivo que los estudiantes analicen situaciones de conflicto que se

les presenta a través de dilemas morales, a partir de la identificación de los elementos estructurales logren una mejor comprensión del conflicto y planteen posibles alternativas para abordarlos.

Las acciones didácticas que se plantean en esta fase se orientaron a desestabilizar los obstáculos identificados a través de la fase de exploración de ideas previas. Para ello, se desarrolló actividades que involucran la indagación documental, a fin de que los estudiantes exploren referentes epistemológicos que les permitió contrastar sus ideas previas y aproximarse a una comprensión del conflicto interpersonal desde una perspectiva constructiva, lo conciban como algo natural en la vida del ser humano; como una oportunidad para aprender a convivir en la escuela, mejorar las relaciones interpersonales y formarse para un mejor desempeño social.

En esta fase, se enfrentó a los estudiantes al análisis de dilemas morales elaborados a partir de los conflictos que suceden en la escuela, así se les condujo a la identificación de los elementos constitutivos del conflicto interpersonal, a explorar formas asertivas de abordarlo y hacia el desarrollo de habilidades para la argumentación. Cabe resaltar, que el análisis de dilemas morales aplicado en la segunda y tercera fase, fue el mecanismo para hacer emerger posibles soluciones que plantearon los estudiantes, que un primer momento no eran muy justificadas, pero a medida que se fueron ejercitando en el análisis, síntesis y reflexión, y en el tipo de preguntas causales sus discursos fueron más argumentativos. Fue una estrategia que propició la vinculación de procesos reflexivos que llevó a los estudiantes a examinar la forma como vienen afrontando sus propios conflictos y a plantear posibles soluciones sustentadas en argumentos razonables. También los indujo a evaluar su proceso de aprendizaje.

Los espacios de reflexión metacognitiva favorecieron el componente afectivo emotivo en los estudiantes, porque generó espacios para la discusión, para la puesta en común de las ideas, para la construcción de acuerdos y para la toma de decisiones razonadas. Al posicionar a los estudiantes en entornos dilemáticos que llevan inmerso situaciones de conflicto cotidianas a su contexto de aula, se ofreció la oportunidad para que se pongan en el lugar de los involucrados y comprendan lo que pudiesen estar sintiendo en la situación y desde ese rol, propongan posibles alternativas de solución.

Al igual que en la primera fase se vinculó las TIC como recurso didáctico que permitió capturar el interés de los estudiantes e inducirlos a la elaboración de mapas conceptuales, historietas y desarrollo de un juego interactivo. Se hizo hincapié en la formulación de preguntas causales y metacognitivas, así los estudiantes se ejercitaron en habilidades para la argumentación, específicamente en el análisis la síntesis y la reflexión. Los datos remitidos de este análisis, dilucidan avances muy significativos en cuanto a la calidad argumentativa de sus planteamientos y a la comprensión del conflicto interpersonal. Esto, se clarifica más adelante en las matrices de análisis que se elaboraron para analizar las categorías de la investigación.

En la fase de *Aplicación De Conocimientos Sobre El Conflicto Interpersonal y Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión)* se desarrolló la guía 3 *Analicemos Situaciones de Conflictos Interpersonales y Propongamos Formas Constructivas de Abordarlos*. Las acciones didácticas que se plantearon estuvieron dirigidas a favorecer el desarrollo y afianzamiento de las habilidades para la argumentación y profundizar en la

comprensión del conflicto. Esta fase, tuvo como objetivo que los estudiantes realicen una indagación sobre los conflictos que suceden con más frecuencia en el entorno escolar, analicen sus causas y planteen alternativas de solución más asertivas y las argumenten con razones. Estos conflictos fueron el recurso didáctico para inducir a los estudiantes a la elaboración de historietas animadas utilizando el programa Go Anímate, en las que mostraron posibles formas de abordaje desde la visión constructiva del conflicto interpersonal.

En estas actividades los estudiantes pusieron a prueba los aprendizajes adquiridos en las fases anteriores, tuvieron que poner en marcha las habilidades análisis, síntesis y reflexión e hicieron uso de la argumentación para dar razones y defender sus posiciones planteadas ante los conflictos. Este fue un espacio propicio para que los estudiantes logren contextualizar la teoría con la realidad que se vive en el aula con respecto a los conflictos interpersonales. Los datos emitidos en esta fase pusieron en evidencia la evolución conceptual que los estudiantes alcanzaron a través del proceso y es lo que finalmente permitió determinar la influencia de las habilidades para la argumentación en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales.

4.2 Procedimiento para el Análisis de Información

El proceso que se siguió en el análisis fue el siguiente: primero se trascribió la información y se codificó, luego, se seleccionó los datos más relevantes y pertinentes y se organizó de acuerdo con las categorías de la investigación. Para ello, se agruparon algunas preguntas que remitían datos relacionados con éstas.

Después, se procedió a comparar y contrastar estos datos a través de un proceso de triangulación por fuente de datos. Esta triangulación permitió descubrir la convergencia y la divergencia de los datos. Así fue posible, verificar la concurrencia con que se dieron y determinar el porcentaje según su nivel de frecuencia. Este proceso dio mayor solidez a la información que permitió clarificar las categorías y fue el referente para la comprensión y construcción de significados sobre la realidad objeto de estudio.

El análisis parte de los datos emitidos desde la entrevista para estudiantes, los datos recogidos a través de esta técnica se simplificaron de acuerdo con su concurrencia lo que determinó el porcentaje de frecuencia con que se presentaban. La información remitida desde esta técnica permitió obtener un primer diagnóstico sobre la categoría conflicto interpersonal.

En segundo lugar, se procedió a hacer el análisis de los datos emitidos desde los instrumentos de la primera fase de la unidad didáctica. Los datos recogidos en las tres actividades se transcribieron y se codificaron de acuerdo con las categorías de la investigación. Para el análisis, se sometieron a un proceso de triangulación de datos, así se logró confrontar las respuestas de los estudiantes para agruparlas de acuerdo con su similitud y concurrencia, esto condujo a la simplificación de los datos y a determinar el porcentaje de frecuencia con que se presentaron. Para dar mayor fiabilidad a la interpretación, la información triangulada y que fue remitida desde cada uno de los instrumentos de la primera fase de la unidad didáctica, se trianguló con la información obtenida en la técnica de la entrevista y la observación participante. Los resultados de este análisis fueron el referente para determinar las ideas previas y los

obstáculos que presentaron los estudiantes en cuanto a las categorías centrales de la investigación (conflicto interpersonal y habilidades para la argumentación).

Cabe aclarar que, para el proceso de análisis de los argumentos de los estudiantes primero se identificó el nivel de análisis, síntesis y reflexión que presentaron los estudiantes. Paralelo a esto se fue identificando los modelos argumentativos que usaron, para ello se tomó como referente los modelos argumentativos propuestos por Toulmin (1958) para determinar la calidad de un argumento. Por tanto, en la estructura de los argumentos de los estudiantes lo que se buscó identificar es: los datos (en estos la razón), la garantía y la conclusión implícitas en sus planteamientos.

Para lograr comprender, interpretar y encontrar el significado que subyace en los discursos argumentativos fue necesario identificar el nivel y estadio de desarrollo moral en que se encontraban los estudiantes y como a través del desarrollo de habilidades para la argumentación lograron evolucionar en, en la forma de argumentar posibles soluciones a los conflictos interpersonales, en la conceptualización del conflicto interpersonal y en sus niveles de desarrollo moral.

En el proceso de análisis de los datos remitidos de los instrumentos de la segunda y tercera fase de la unidad didáctica se siguió el mismo procedimiento aplicado en el análisis de la primera fase. La información obtenida, como resultado de la triangulación de los datos emitidos en los instrumentos, pusieron en evidencia como los estudiantes al desarrollar habilidades para la argumentación específicamente el análisis, la síntesis y la reflexión, lograron profundizar en

identificar con más claridad los elementos constitutivos del conflicto interpersonal, mejoraron sus procesos argumentativos, lo que les llevó a plantear posibles soluciones más razonadas y razonables a los conflictos que se presentan en el aula, ejercitarse en estas habilidades condujo a los estudiantes a una mejor comprensión del conflicto interpersonal. Esto lo demostraron al momento de proponer posibles soluciones a los conflictos interpersonales, en lo que plantearon se visualizó una concepción enmarcada en una perspectiva constructiva del conflicto interpersonal e incluyeron propuestas más razonadas y razonables.

Finalmente, la información triangulada que confluye desde el análisis de cada una de las fases de la unidad didáctica se sometió a un proceso de triangulación temporal. Así fue posible comparar los hallazgos encontrados en los tres momentos de la unidad didáctica. Al cruzar esta información se pudo contrastar y ratificar el nivel de evolución que los estudiantes alcanzaron en el proceso en cuanto a los tópicos trabajados.

A partir de este proceso se generaron las conclusiones finales que develaron los resultados que permitieron dar respuesta al problema de investigación. Es decir, se logra comprender y determinar cómo influyeron las habilidades para la argumentación en los planteamientos de posibles soluciones a los conflictos interpersonales que presentan los estudiantes en el entorno escolar. Para dar fiabilidad y validez a los resultados encontrados en la investigación, estos datos se fueron triangulando paralelamente con el marco teórico que sustenta esta investigación, a partir de esto, se generó una discusión reflexiva que confluyó en la construcción teórica como aporte del proceso hermenéutico realizado en la investigación.

4.2.1 Análisis de la Información Remitida desde la fase uno. Identificación de Ideas Previas y Obstáculos sobre el Concepto de Conflicto Interpersonal y el Nivel de Argumentación (análisis, síntesis y reflexión)

4.2.1.1 Categoría Habilidades para la Argumentación, Modelos Argumentativos, Niveles de Desarrollo Moral.

El procedimiento que se siguió para el análisis de estas categorías consistió en primera instancia, en seleccionar los datos que se pusieron de manifiesto en las subcategorías análisis, síntesis y reflexión, que se remitieron desde el instrumento actividad 1, en el análisis que hicieron los estudiantes de la historieta que construyeron. Para ello, fue preciso agrupar algunas preguntas que emitían respuestas relacionadas con las subcategorías mencionadas. En la matriz se muestra las preguntas que remitieron los datos para el análisis de estas subcategorías. Con estos mismos datos fue posible ir esclareciendo las subcategorías relacionadas con las categorías modelos argumentativos y niveles de desarrollo moral.

Los datos remitidos se sometieron a un proceso de triangulación por fuente de datos lo que facilitó agrupar las respuestas considerando su similitud y la frecuencia con que se presentaron. Esto facilitó el análisis y la interpretación, las características de los planteamientos dados por los estudiantes al momento de proponer posibles soluciones a la situación de conflicto, hizo posible clasificar tres grupos, sus planteamientos más recurrentes se muestran en la matriz.

El análisis de estas categorías se orientó a identificar la calidad de los argumentos que empleaban los estudiantes al justificar las posibles soluciones que plantearon ante los conflictos interpersonales. Este fue un punto de referencia que al final del proceso permitió determinar la influencia de las habilidades para la argumentación, específicamente el análisis, la síntesis y la reflexión en la mejora de los procesos argumentativos que demostraron los estudiantes de grado quinto en la última fase de la unidad didáctica, en lo que plantearon como posibles soluciones a los conflictos interpersonales.

Para ello fue preciso, primero identificar como se encontraban los estudiantes al inicio del proceso con respecto los procesos de análisis, síntesis y reflexión, como ponían en marcha estas habilidades al analizar situaciones de conflicto interpersonal. Para determinar el nivel de análisis, síntesis y reflexión en que se encontraban los estudiantes se establecieron unos indicadores que orientaron el proceso de análisis de estas subcategorías, éstos fueron el referente para ubicarlos en determinado nivel:

Tabla 7.
Indicadores para los niveles de análisis, síntesis y reflexión.

Habilidades	**Nivel bajo**	**Nivel medio**	**Nivel alto**
Análisis	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 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 análisis logra dar argumentos razonables a partir de la descomposición y la relación organizada de los elementos constitutivos de la situación de conflicto.
Síntesis	En el proceso de síntesis no acude a las partes elementales del conflicto y a su interrelación para	En el proceso de síntesis presenta argumentos razonables acudiendo a algunos elementos constitutivos	En el proceso de síntesis emite un razonamiento, acudiendo a las partes elementales de la

	comprender la situación, no presenta argumentos razonables.	de la situación de conflicto y las une para su comprensión.	situación de conflicto y las relaciona de forma organizada para su comprensión.
Reflexión	En el proceso de reflexión los estudiantes exponen su punto de vista, y una posible solución, pero, no lo sustentan con argumentos razonables.	Evalúa la situación de conflicto y emite una posible solución, intenta sustentar su posición sin mayor justificación.	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 razonables.

Fuente: Elaboración propia

Paralelo a esto, fue conveniente ir identificando los modelos argumentativos que utilizaron los estudiantes para sustentar sus planteamientos Para ello, fue preciso acudir a los modelos argumentativos propuestos por Toulmin (1958) (razón, garantía y conclusión) los cuales según el autor condicionan la calidad de un argumento. Los modelos argumentativos propuestos por el autor fueron un referente para identificar y determinar el carácter argumentativo implícito en las aseveraciones que emitieron los estudiantes.

Para tener una mayor comprensión e interpretación de los significados implícitos en los argumentos de los estudiantes fue necesario hacer una aproximación a su nivel de desarrollo moral, para ello se tomó como referente lo que plantea Kohlberg (1992), al respecto. El nivel de desarrollo moral ayudó a comprender que tan razonables fueron los argumentos que sustentaban las posibles soluciones a los conflictos interpersonales, que plantearon los estudiantes.

La matriz que se presenta a continuación muestra el procedimiento que se siguió en el análisis de las categorías habilidades para la argumentación, modelos argumentativos y la

categoría emergente niveles de desarrollo moral. En esta matriz se muestra lo que se identificó en las subcategorías de cada categoría.

Tabla 8.
Procedimiento para el análisis de información. Fase uno. Identificación de ideas previas y obstáculos sobre el conflicto interpersonal y el Nivel de Argumentación (análisis, síntesis y reflexión

GRUPO	CATEGORIA: HABILIDADES PARA LA ARGUMENTACIÓN			CATEGORIA: MODELO DE ARGUMENTACIÓN (TOULMIN)			CATEGORIA EMERGENTE: NIVELES DE DESARROLLO MORAL SEGÚN KOHLBERG					
	SUBCATEGORIAS			SUBCATEGORIAS			SUBCATEGORIAS					
	Análisis	Síntesis	Reflexión	Razón	Garantía	Conclusión	Preconvencional		Convencional		Posconvencional	
							E1	E2	E3	E4	E5	E6
PREGUNTAS	**HA.A.P4** -Escribe las partes que identificas en la situación que representaste en la historieta.	**HA.S.P5.** ¿Cuál es la idea central de la historieta? Y ¿Por qué considera que esa es la situación central?	**HA.R.P6c.** ¿Qué opinas sobre la forma como abordaron la situación los personajes de la historieta? Argumenta tu respuesta. HA.R.P6d. Si tú estuvieras en el lugar de alguno de los involucrados ¿Cómo actuarías? Y ¿Por qué actuarias así?									

G.1 RESPUESTAS	G1.E12: "Porque no se entendían Cristian y Jefer".	G1.E12: "Porque son desordenados, indisciplinados y se pusieron a pelear".	G1.E12: "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"	G1.E12 "Si yo soy victima me pusiera bravo, porque si me pegan, me desquito, le doy más duro".	No emite garantía	G1.E12: "La forma como abordaron es mala porque se pusieron bravos. "Si yo soy victima me pusiera bravo, porque si me pegan, me desquito, le doy más duro".	G1.E12: "Si yo soy victima me pusiera bravo, porque si me pegan, me desquito, le doy más duro"
	Análisis	**Síntesis**	**Reflexión**	**Razón**	**Garantía**	**Conclusión**	**Niveles de desarrollo moral**
SÍNTESIS INTEGRAL	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.	BAJO 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.	BAJO En el proceso de reflexión los estudiantes exponen su punto de vista, y una posible solución, pero, no lo sustentan con argumentos razonables.	Emite razón de causa. Y las usa para justificar que ante una agresión se responde con agresión.	No emite garantía.	Emite una conclusión no razonable y utiliza premisas contradictorias.	Nivel 1: Preconvencional Estadio 2. Hedonista. No considera los intereses del otro, sino los propios. Los 10 estudiantes de este grupo se encuentran en nivel preconvencional 4 de ellos en etapa autoritarista y 6 en la etapa hedonista.

G.2 RESPUESTAS	G2. E6: "Por el irrespeto que tenía esa persona con la otra (le pegaba en la cabeza)"	G2. E6: "El racismo porque pelean por el color de la piel del otro".	G2.E6: "Terminaron mal, porque salieron lastimándose y no supieron salir de la pelea con amor ni armonía". "Le iría a decir a los profesores para que hablen sobre el motivo o la causa por la cual han peleado y actuaria así para que ellos mejoren sus actitudes y tengan paz entre todos".	G2.E6: "Por el irrespeto que tenía esa persona con la otra (le pegaba en la cabeza)"	G2. E6: "El racismo porque pelean por el color de la piel del otro".	G2. E6: "Le iría a decir a los profesores para que hablen sobre el motivo o la causa por la cual han peleado y actuaria así para que ellos mejoren sus actitudes y tengan paz entre todos".	G2. E6: "Le iría a decir a los profesores para que hablen sobre el motivo o la causa por la cual han peleado y actuaria así para que ellos mejoren sus actitudes y tengan paz entre todos".
	Análisis	**Síntesis**	**Reflexión**	**Razón**	**Garantía**	**Conclusión**	**Niveles de desarrollo moral**

SÍNTESIS INTEGRAL	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.	MEDIO En el proceso de síntesis presenta argumentos razonables acudiendo a algunos elementos constitutivos de la situación de conflicto y las une para su comprensión.	MEDIO. Evalúa la situación de conflicto y emite una posible solución, intenta sustentar su posición sin mayor justificación	Emite razón de causa. Y las usa para justificar que ante una agresión se responde con agresión.	Sí emite garantía.	Emite una conclusión razonable, pero no asume de manera autónoma una posible solución.	Nivel 1: Preconvencional Estadio 2. Hedonista. Empieza a reconocer los intereses del otro. De este grupo de 7 estudiantes 6 se encuentran en nivel preconvencional De estos 4 demostraron estar en la etapa autoritarista y 2 en la etapa hedonista. Del grupo de 7 uno se encuentra en nivel convencional etapa convencionalista.
G.3 RESPUESTAS	"Empezó que José y Paola querían jugar, terminaron discutiendo".	"Trata de que un compañero no quería hacer caer a la niña del columpio porque se podía lastimar".	"Actuaría bien porque le pediría a Paola disculpas por haberle dicho idiota".	"Fue mala, porque quedaron bravos entre ellos".	No emite garantía	"Actuaría bien porque le pediría a Paola disculpas por haberle dicho idiota"	"Actuaría bien porque le pediría a Paola disculpas por haberle dicho idiota"
	Análisis	**Síntesis**	**Reflexión**	**Razón**	**Garantía**	**Conclusión**	**Niveles de desarrollo moral**

SÍNTESIS INTEGRAL	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.	BAJO. 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.	BAJO En el proceso de reflexión los estudiantes exponen su punto de vista, y una posible solución, pero, no lo sustentan con argumentos razonables.	Razón de causa. Para justificar que un conflicto daña las relaciones .	No emite garantía	Emite conclusión. Concluye que un conflicto afecta las relaciones, plantea el reconocimiento del error y disculparse como formas de abordar el conflicto.	Nivel preconvencional. Estadio 2. Hedonista. Para él lo correcto es lo justo. De este grupo de 3 estudiantes, 2 se encuentran en nivel preconvencional en la etapa hedonista y uno se encuentra en nivel convencional etapa convencionalista.

RESULTADO GENERAL	BAJO: 95% MEDIO: 5%	BAJO: 95% MEDIO: 5%	BAJO: 65% MEDIO: 35%	100% emiten razones causales, de los cuales el 65% utilizan razones causales para justificar la agresión como forma de solucionar un conflicto. El 35% utiliza las razones causales para justificar que un conflicto afecta las relaciones.	40% usan garantía que no permite dar una transición coherente a la conclusión 60% no emiten garantía.	50% Se evidencian conclusiones incoherentes, porque utilizan premisas contradictorias. En las que se pone de manifiesto un abordaje mediado por la agresión. 35% Emiten conclusiones incongruentes con los datos y la garantía, en las que se pone de manifiesto un abordaje mediado por un tercero, pero no lo sustentan con argumentos. 15% Hay mayor coherencia entre los datos y la conclusión. En las que se plantea una posible solución mediada por un tercero, sin mayor justificación.	40% estudiantes se ubican en el estadio 1 50% estudiantes se ubican en el estadio 2 10% estudiantes se ubican en el estadio 3

Nota: Los colores de la tabla se refieren a las categorías de la investigación.
Fuente: Elaboración propia.

El análisis de los planteamientos del grupo 1 conformado por 10 estudiantes, permite visualizar que los 10 estudiantes de este grupo demostraron un bajo nivel de análisis, síntesis y

reflexión. Esto se deduce porque al analizar la situación de conflicto no la descomponen en sus elementos esenciales, por lo que se puede afirmar que presentan dificultad para identificar las partes constitutivas del conflicto, al no acceder a estas, fue difícil que lograran extraer la idea central y comprender la situación; por ende no lograron en el proceso reflexivo plantear una posible solución asertiva y razonable.

En cuanto a los modelos argumentativos, las razones que ellos emiten son de tipo causal, las usan para justificar que ante una agresión se responde con otra agresión. 5 Estudiantes no utilizan garantía y 5 de ellos plantean garantía con las que intentan justificar sus conclusiones, pero no logran dar coherencia a sus conclusiones, pues emiten premisas contradictorias, al evaluar la forma como los personajes enfrentan la situación de conflicto logran reconocer un mal abordaje, pero, cuando se les induce a posicionarse en el rol de los involucrados, para que planteen posibles soluciones, responden que actuarían con rabia, con golpes o con venganza. Esto se corrobora en las expresiones de los estudiantes:

E17 "El problema es el maltrato hacia los niños más pequeños. Los personajes se sentirían tristes y rechazados.Yo opino que está muy mal porque ellos en vez de tratar de solucionar el problema lo empeoraron y pelearon. Yo la primera vez le diría que no me moleste. Y si me sigue molestando, yo le pegaría y me pondría muy brava". (Premisa contradictoria)

E8 "La idea central de la historieta es que se pusieron a agredirse, diciéndose palabras bruscas por un sacapuntas. Ellos abordaron de una mala manera porque no se pusieron de

acuerdo ni dialogaron. Yo actuaria con rabia porque a cualquiera le daría rabia, porque es muy feo lo que le dicen y no lo hacen sentir bien". (Premisa contradictoria)

Por el carácter de sus planteamientos se puede definir que los 10 estudiantes de este grupo se ubican en un nivel de desarrollo moral preconvencional, 4 de ellos se encuentran en el estadio 1, considerada la etapa del autoritarismo y 6 estudiantes se ubican en el estadio 2, que es la etapa hedonista. El nivel preconvencional, como lo plantea Kohlberg (1992) en sus estudios de Psicología del desarrollo moral, es la etapa de orientación heterónoma, donde el sujeto toma decisiones y moldea su comportamiento tomando como base las normas que le impone una autoridad, asume una actitud de obediencia por temor al castigo que puede generar el rompimiento de estas. El nivel de desarrollo moral en que se encuentra este grupo de estudiantes permite comprender, la razón de sus planteamientos, pues, desde esta teoría se comprende que la perspectiva social que maneja la persona que se encuentra en este nivel es muy egocéntrica, lo cual le dificulta ponerse en el lugar del otro para asimilar sus intereses, deseos, sentimientos.

El nivel de desarrollo moral en que se encuentran los estudiantes, ser un obstáculo al enfrentar una situación de conflicto, porque desde esa posición es difícil que la persona desarrolle encuentro dialógico con el oponente para escuchar lo que piensa, y ponga en la mesa no solo sus intereses, sino también los de su antagonista, y desde una reflexión crítica y argumentada promueva acuerdos justos para las partes. Esto también explica que los estudiantes no alcancen a visibilizar las causas intrínsecas por las que se genera un conflicto, por ello juzgan la presencia de un conflicto solo por su dimensión visible, es decir, por sus manifestaciones destructivas, golpes, maltrato y otros.

La forma como los estudiantes del grupo proponen enfrentar la situación de conflicto se enmarca en una perspectiva competitiva, excluyente, donde el opositor más *fuerte* debe salir vencedor, en este estilo de abordaje el antagonista no tiene en cuenta los intereses del oponente. Este puede aludirse a la concepción negativa que tienen los estudiantes sobre el conflicto interpersonal y que no identifican con claridad sus elementos constitutivos no logran encontrar la interrelación entre estos. Esto es comprensible, si se tiene en cuenta que los estudiantes presentaron bajo nivel de análisis y síntesis que son habilidades básicas para que logren identificar las partes elementales del conflicto y su comprensión. "Proponemos modificar y replantear la comprensión del conflicto y de esta manera cambiar sus efectos negativos" (Fundación UNIR Bolivia, s.f, p. 11).

En consideración a lo que se vislumbra, el reto es impulsar el desarrollo las habilidades para la argumentación específicamente el análisis la síntesis y la reflexión en los estudiantes, a partir de estas orientarlos hacia una comprensión del conflicto enfocada en una perspectiva constructiva y hacia el planteamiento de posibles soluciones sustentadas con argumentos razonados y razonables.

De este análisis surge otro planteamiento para el abordaje de un conflicto, dado por el segundo grupo conformado por 7 estudiantes, quienes proponen como alternativa para enfrentar un conflicto, buscar la mediación de un tercero para que lo solucione. Esto ratifica lo dicho anteriormente, a los estudiantes les es difícil enfrentar una situación conflictual, porque no cuentan con los conocimientos y las habilidades básicas que les permita comprender el conflicto

y gestionar posibles soluciones desde la razón y con autonomía. Por tanto, la vía más fácil para ellos, es buscar la mediación de un tercero. Al igual que el grupo anterior demuestran un nivel de análisis y síntesis bajo, puesto que no tienen mucha claridad sobre los elementos constitutivos de un conflicto y al momento de sintetizar no acuden a todos los elementos, no los relacionan, para reconstruir la idea central de la situación, pero en sus reflexiones demuestran un nivel medio porque evalúan el abordaje del conflicto dando algunas razones las cuales son de tipo causal y las usan para justificar que un conflicto afecta las relaciones. De este grupo, 1 estudiante no emite garantía y 6 estudiantes emiten garantía, pero no se articulan para dar una conclusión que evidencie un abordaje autónomo puesto que recurren a la mediación de un adulto. Así lo expresaron los estudiantes:

E7 "La forma que abordaron los compañeros es muy mal, se están peleando y eso podría causar daño al otro. Yo actuaría así: iría donde el director de grado o la rectora y le contaría lo sucedido y actuó así para no ganarme problemas".

E14 "Yo opino que está mal porque empezaron peleando. Yo le avisaría al profesor para que lo regañara".

De este grupo de 7 estudiantes, 6 se encuentran en nivel preconvencional, de estos, 4 demostraron estar en la etapa autoritarista y 2 en la etapa hedonista. Del grupo de 7, uno se encuentra en nivel convencional etapa convencionalista.

El grupo 3, integrado por 3 estudiantes plantearon posibles soluciones fuera de la agresión, proponen alternativas de solución donde se observa la autonomía en el abordaje de los conflictos por parte de los protagonistas del conflicto, pero sus planteamientos no son sustentados con argumentos. Demostraron un nivel de análisis medio, un nivel de síntesis bajo, si bien, identifican los elementos de la situación de conflicto, no lograron encontrar su relación para sintetizar en una idea central. Su proceso reflexivo fue de nivel bajo, aunque, plantean una posible solución sin agresión, no la validan con argumentos.

Los modelos argumentativos que usan como las razones causales las orientan a calificar la actitud de los personajes frente al conflicto más no para sustentar la posible solución. De los tres estudiantes del grupo, dos de ellos emiten garantías que no se interconectan con la conclusión. De este grupo, 1 estudiante no utiliza garantía para sustentar su posición. Como lo muestra el **E20:** "La situación en que está Naranja es mala porque le quiere pegar a Pepe. En mi lugar yo le prestaría el balón y jugaríamos los dos".

El carácter de los razonamientos de los 3 estudiantes de este grupo, permite ubicarlos así: 2 en nivel preconvencional en la etapa hedonista y uno en nivel convencional etapa convencionalista.

Ahora bien, el análisis detallado en los datos remitidos por cada grupo, permitió dar un diagnóstico general que pone de manifiesto cómo se encontró todo el grupo al inicio del proceso con respecto a las categorías que se analizaron. En cuanto a las formas argumentativas de los estudiantes se puede aseverar que al proponer posibles soluciones al conflicto interpersonal no

realizaron un adecuado proceso de análisis, síntesis y reflexión, pues, no lograron identificar los elementos estructurales del conflicto y en esas condiciones le fue difícil comprender la situación y sustentar con argumentos una solución razonable. Esto se corroboro a través de la triangulación de los datos emitidos por los grupos.

Con respecto a las habilidades para la argumentación, el análisis devela que el 95 % del total de estudiantes demostró un bajo nivel de análisis, porque al momento de analizar la situación de conflicto no lograron identificar claramente sus elementos. En el proceso de síntesis se evidenció un 95 % de estudiantes en nivel bajo, pues al no acceder a las partes elementales del conflicto y a su interrelación, no logran extraer la idea central de la situación, esto les dificultó comprender la situación. Un 5 % se ubicó en nivel de análisis y de síntesis medio. En cuanto al proceso de reflexión hay un 65 % que se ubicaron en nivel bajo porque exponen su punto de vista, pero no lo sustentan con argumentos razonables. Hay un 35 % que se ubica en un nivel de reflexión medio, porque ante el conflicto, evalúan la situación y emiten una posible solución, intentan sustentar su posición sin mayor justificación.

El análisis de la categoría, modelos argumentativos, demostró que un 100 % emite un tipo de razones causales, de estos un 65 % las usaron para justificar la agresión como forma de abordar un conflicto y un 35 % las usaron para justificar que un conflicto daña las relaciones. Un 60 % no emite garantía, un 40 % utiliza garantías, pero estas no son lo suficiente explícitas e interconectadas con sus aseveraciones, no permiten una transición coherente a sus conclusiones, pues en estas se evidenció incongruencia entre los datos y la conclusión por el uso de premisas contradictorias, incongruencia entre la garantía la conclusión.

Basándose en el análisis se puede aseverar que en esta primera fase, los estudiantes tuvieron dificultad para argumentar posibles soluciones a los conflictos interpersonales, esto se sustenta en la incoherencia de sus argumentos que se vio reflejada en sus conclusiones, cuando intentaron justificarlas, utilizaron razones de controversia que no sustentan una solución asertiva al conflicto, pues lo que planteó el 50 % alude a formas de abordaje mediadas por la agresión, un 35 % planteó una forma de abordaje mediada por un tercero, pero no lograron sustentar con argumentos esta posición. Un 15 % se aproximó a un abordaje asertivo, pero tampoco logró sustentar con argumentos. Lo que lleva afirmar que las posibles soluciones que plantearon los estudiantes ante los conflictos interpersonales no responden a una forma de abordaje que se sustente con argumentos razonados y razonables.

Considerando que, esta fase se centró en diagnosticar como se encuentran los estudiantes con respecto a las categorías mencionadas, se direccionó el proceso a observar, a detallar en los discursos argumentativos, para identificar cómo estas se develan. Este es el punto de base, para lograr determinar cómo las habilidades para la argumentación influyen en los planteamientos que den los estudiantes como posibles alternativas de solución a los conflictos interpersonales en y al final del proceso.

Como el tema de estudio está relacionado con el conflicto interpersonal y dentro de los propósitos de la investigación, está lograr que los estudiantes logren comprender el conflicto desde una concepción constructiva, porque esta implica que los antagonistas vean el conflicto como una oportunidad de superar sus disidencias y puedan comprender que, dada la situación el

otro merece ser respetado, en cualquier circunstancia; se cree pertinente potenciar procesos que direccione a los estudiantes hacia la concepción de esta perspectiva del conflicto, para que accedan a una base teórica que les permita fundamentar a través de la argumentación alternativas de solución razonables. Se considera que una gestión del conflicto sustentada en una perspectiva constructiva puede promover procesos de razonamiento que contribuyen a favorecer el desarrollo moral, que es una competencia tan esencial para la toma de decisiones razonables y justas en el conflicto.

Por consiguiente, fue preciso indagar desde la primera fase el nivel de desarrollo moral en que se encontraban los estudiantes. Esta categoría que emerge, se vio conveniente analizar porque los niveles de desarrollo moral definen la capacidad para razonar moralmente y de actuar con autonomía responsable, y esto en una situación de conflicto es esencial. Según lo enuncian Rodríguez y Hernández (2016) apoyados en la teoría de Kohlberg, el sujeto a través de sus etapas de desarrollo va adquiriendo distintas formas de pensar. De acuerdo con esto, se ubica en un nivel de desarrollo moral: nivel preconvencional dentro del cual el sujeto desarrolla una moral autoritarista y hedonista, nivel convencional en el que se alcanza una moral convencionalista y consecuencialista y el nivel posconvencional donde el sujeto guía su pensamiento y su accionar basado en una moral utilitarista y deontológica:

> El primer nivel es donde el niño maneja una moral autoritaria y actúa de acuerdo con el seguimiento de normas morales por miedo al castigo. El segundo nivel es el del razonamiento moral que está en conformidad con el rol convencional. A aquí el niño pasa a los estadios tres y cuatro y se encuentra bajo el seguimiento de una moral que, aunque

> siga siendo autoritaria y heterónoma, le permite comprender que sus acciones afectan a los demás y empieza a ponerse en el lugar de los otros; (…) aunque lo hace por seguir normas impuestas y por seguir un cierto tipo de convención e imposición más que por ser consciente y tener internalizada la norma. Y el tercer es en el que el agente tiene una moralidad de principios morales auto aceptados. En este nivel el joven empieza a internalizar las normas, a tener en cuenta las circunstancias en que se va a desarrollar la acción y, de una manera más ordenada y consciente, decide cual será la actitud más conveniente; cómo actuar ante una situación determinada sopesando las posibles alternativas que se le presentan para elegir la que sea según crea es la mejor (más que para él mismo, para una totalidad. (Rodríguez y Hernández 2016, p. 37)

Siguiendo estos postulados y por las características de los planteamientos que emitieron los estudiantes, como posibles soluciones a los conflictos interpersonales, en la primera fase, el diagnóstico general devela que un 90 % se ubicaron en el nivel preconvencional, de estos 40 % en el estadio 1, etapa del autoritarismo y un 50 % de ubicaron en el estadio 2, etapa hedonista. “En el nivel preconvencional, el individuo no ha llegado todavía a entender y mantener las normas sociales convencionales” (Kohlberg 1992, p.187). De esto se comprende, que en el caso del conflicto a los implicados, les es más difícil entender las perspectivas del otro y considerar otros intereses distintos a los propios, de allí el estilo competidor que aplican en su abordaje.

En el análisis también se encontró, que del total de estudiante un 10 % se ubican en el nivel convencional, en el estadio 3, etapa convencionalista. Sería ideal que el grupo logre avanzar a este nivel, de acuerdo con la edad en que se encuentran. (10-14 años de edad).

Pues bien, lo que se pretende en el proceso con respecto a esta categoría es observar si los estudiantes evolucionan a un nivel más avanzado y descubrir la relación que puede darse con las categorías centrales de la investigación.

4.2.1.2 Categoría Conflicto Interpersonal.

Por otra parte, en el análisis también fue preciso hacer el diagnóstico sobre la concepción previa que tiene los estudiantes sobre el conflicto interpersonal al iniciar el proceso. Para realizar la exploración de la categoría conflicto interpersonal, se trianguló la información remitida desde la técnica la entrevista, con la información obtenida a través de la aplicación de los instrumentos de la unidad didáctica en la fase uno de exploración de ideas previas y obstáculos sobre el conflicto interpersonal y habilidades para la argumentación. Estos datos se complementaron y se corroboraron con la información obtenida a través de la observación participante, para dar más consistencia y fiabilidad a la información. Con el análisis y triangulación de la información remitida desde estas técnicas, se hizo un diagnóstico que puso en evidencia las ideas previas y obstáculos que presentaron los estudiantes con respecto a la comprensión del conflicto, en las formas de abordaje.

Lo que se visibilizó en este análisis hace aún más consistente la problemática, los estudiantes se arraigan a un concepto negativo del conflicto interpersonal, no lograron identificar claramente sus elementos y se evidenció alternativas de abordaje mediadas por la agresión. Esto

corrobora la falta de habilidades que les permita comprender el conflicto desde sus elementos constitutivos y plantear posibles soluciones asertivas y sustentadas en argumentos razonables.

El análisis que se muestra en la siguiente matriz es el resultado de la triangulación de la información remitida desde las técnicas mencionadas y pone en evidencia lo que se encontró en la categoría conflicto interpersonal a través de las subcategorías. En ésta se muestra las preguntas que remitieron las respuestas más recurrentes en los estudiantes, el porcentaje está dado de acuerdo con el nivel de frecuencia con que se presentaron los datos:

Tabla 9.
Procedimiento para el análisis de información. Fase uno. Identificación de Ideas Previas y Obstáculos sobre el Concepto de conflicto interpersonal y el Nivel de Argumentación (análisis, síntesis y reflexión)

	CATEGORIA: CONFLICTO INTERPERSONAL		
	SUBCATEGORIAS		
	Conceptualización del conflicto	**Elementos del conflicto**	**Abordaje del conflicto interpersonal**
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?

G.1 PORCENTAJES POR RESPUESTAS	**E3**: "Para mí un conflicto interpersonal son las peleas que hay entre compañeros. El conflicto es malo porque no nos deja vivir en paz y armonía". **E6**: "Es un problema que se da entre dos personas que a veces no hay solución, es malo porque nos lleva a un futuro malo, también nos quita las amistades con las demás personas".	80 % 20%	**E1**: "Por lo que forma el conflicto, la persona que forma el problema". No identifican ningún elemento.	80% No identifican claramente los elementos. 20%	**E3**: "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". **E16**: "Sí, porque he tenido conflictos con los compañeros que me pegan en la cabeza y me dicen apodos. No hacerle nada porque me sigue pegando". **E2**: "Yo actúo normal, porque le sigo la corriente ya que los compañeros pueden que no sean tolerantes y se peleen a golpes".	85% 5% 10%
TOTAL	100%		100%		100%	

Nota: Los colores de la tabla se refieren a las categorías de la investigación.
Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la subcategoría, *conceptualización de conflicto interpersonal* el análisis devela que un 80 % de los estudiantes conciben el conflicto como pelea, agresión y maltrato, esto se puede corroborar en las respuestas de los estudiantes:

E5 "Un conflicto es cuando dos o tres personas se pelean por cualquier problema, es malo porque nos quita la amistad con los compañeros".

E9 "Es cuando discutimos y salimos peleando o lastimados, es malo porque pueden quedar con rencor".

El análisis puso de manifiesto que hay mayor tendencia a concebir el conflicto como algo malo o amenazante, que deteriora la amistad y afecta la armonía entre compañeros. Esta concepción de conflicto está relacionada con la forma como lo define Blalock (como se citó en Esquivel, J., Jiménez, F. y Esquivel, J., 2009, p. 9) "Conflicto es el intercambio intencionado de sanciones negativas o conductas punitivas entre dos o más partes" El conflicto visto desde esta perspectiva pierde el carácter formativo, pues si es asociado con la violencia, obviamente se querrá evitar y en ese sentido se pierde la oportunidad de aprendizaje que puede ofrecer un conflicto comprendido desde una mirada constructiva.

Jares (1997), hace referencia a la visión tradicional del conflicto, en la que este es concebido, como expresión de violencia, explica que desde esta perspectiva, el conflicto es visto como algo negativo, indeseable, que se debe eludir. Desde esta visión del conflicto, es más probable que los involucrados se inclinen a aplicar un abordaje inapropiado, donde se tiende a la eliminación del oponente. En ese sentido, la concepción negativa del conflicto interpersonal puede ser considerada como un obstáculo para que los estudiantes logren plantear un abordaje asertivo, pues, se entiende que "El conflicto en una visión destructiva significa amenaza, violencia o enfrentamiento" (Fundación UNIR Bolivia, s.f, p. 12), puede ser una de las razones de su manejo inapropiado y de porque muchas veces se busca abolirlo antes que enfrentarlo.

La connotación destructiva que se hace evidente en las expresiones de los estudiantes, hace explícita la dificultad que tienen en cuanto a la comprensión del conflicto interpersonal, de allí, que no logren intervenirlos constructivamente. "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).

Esta situación, nos atañe el compromiso de ofrecer ayudas didácticas a los estudiantes para implicarlos en el desarrollo de habilidades para la argumentación, específicamente el análisis, la síntesis y reflexión. A través de estos procesos inducirlos a desarraigar la concepción negativa del conflicto, aproximarlos a una visión constructiva, impulsarlos a que planteen posibles alternativas de solución con bases argumentativas, a fin de dirimir los efectos nocivos que puede dejar un conflicto abordado desde una concepción destructiva.

Esto es una necesidad de alta relevancia, considerando que el aula es un espacio de interacción social donde la manifestación de la divergencia, la contraposición de intereses, la incompatibilidad de objetivos, creencias y costumbres, hacen que susciten los conflictos interpersonales permanentemente. Por ello, los estudiantes deben estar preparados para intervenirlos de forma pacífica. El hecho de no contar con un referente conceptual y habilidades que les permita profundizar en su análisis, ha dificultado el planteamiento de posibles alternativas razonadas y razonables para su abordaje.

El análisis también puso de manifiesto otra concepción que corrobora la ausencia de una visión constructiva del conflicto, un 20 % de los estudiantes lo definieron como: **E13** "Para mí es

cuando se da un problema entre dos amigos por cualquier cosa, es malo porque uno se siente mal".

El conflicto visto como un problema puede concebirse como una barrera, un obstáculo para la construcción de acuerdos y para la consecución de relaciones armónicas. Desde esta connotación el conflicto no confluye a la interacción social para la búsqueda de una salida, pues "los problemas se resuelven con un enfoque técnico mientras que los conflicto deben tener en cuenta la relación y comunicación entre las partes" (Fundación UNIR Bolivia, s.f, p. 12).

Los hallazgos encontrados con respecto a la conceptualización del conflicto, reafirma la necesidad de que los estudiantes desarrollen procesos didácticos que impliquen la puesta en marcha de habilidades para la argumentación, tales como: el análisis, la síntesis y la reflexión. Estas se consideran habilidades esenciales para propiciar el análisis estructural del conflicto y promover procesos argumentativos que favorecen la comprensión del conflicto desde una perspectiva constructiva y la sustentación de posibles soluciones alejadas de toda forma de violencia.

Para lo que se pretende, es necesario que los estudiantes comprendan el conflicto interpersonal desde su estructura, para ello, es propicio orientarlos a que identifiquen sus elementos. Considerando lo planteado, se establece una segunda subcategoría, *los elementos del conflicto interpersonal* y se hace necesario partir de la identificación de las ideas previas que tienen al respecto.

Lo cual fue posible al analizar datos que se relacionan con esta subcategoría, el análisis puso en evidencia obstáculos en la identificación de los elementos del conflicto interpersonal. Esto se constató al indagar a los estudiantes sobre cuales creen que son las partes que conforman un conflicto, un 20 % no reconoció ningún elemento y un 80 % de los estudiantes no lograron identificarlos claramente, se corrobora en las respuestas con mayor reincidencia:

E19 "Las partes del conflicto interpersonal son como una pelea o una charla no amigable, donde hay pelea y se utilizan patadas puños y otras cosas, esas peleas no tienen sentido son groserías".

E18 "Por peleas, por *bullying*, por irrespeto, por chismes, por ira, por intolerancia, por robar, por golpear a otra persona".

Sus expresiones demuestran que, si bien hay estudiantes que logran reconocer con mucha dificultad algún elemento, la mayoría no consideraron un elemento tan esencial, como son las consecuencias de un conflicto interpersonal. A esto se pueden aludir las conductas impulsivas y disruptivas manifiestas en sus planteamientos, cuando lo que proponen como posible solución desencadena consecuencias destructivas para las partes involucradas. También fue notoria la dificultad para reconocer las causas por las que se genera un conflicto interpersonal, los estudiantes ven como causa de los conflictos, la pelea, la agresión, las expresiones más reincidentes de los estudiantes así lo corroboraron:

E3 "Las peleas con los compañeros, cuando no tienen respeto por los compañeros de clase, quienes participan en la pelea".

E7 "El maltrato, la violencia, el irrespeto".

En las concepciones previas de los estudiantes, se denota que perciben como elementos, las manifestaciones violentas del conflicto. No consideraron las dimensiones implícitas que hay en el trasfondo de este, es decir, la causa que lo genera. Tampoco reconocieron a los protagonistas de la situación como agentes autónomos en la gestión de alternativas de solución del conflicto interpersonal, por ello, proponen un rol evasivo en su abordaje, la mediación de un tercero y en los otros casos, plantean abordarlo agrediendo al otro "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)

Al no tener claridad sobre los elementos del conflicto interpersonal, los estudiantes no comprenden el conflicto y esto obviamente los ha dirigido a intervenirlos por medios violentos. No reconocer las causas les ha dificultado el planteamiento de posibles soluciones razonables, puesto que, se centran solo en buscar el culpable, con el afán de atacar y decir que sea castigado por lo que hizo. El hecho de no reconocer las consecuencias de un conflicto, los ha llevado a actuar movidos por sus impulsos, sentimientos de rabia, de venganza, lo cual no es una forma racional de abordaje, esto se puede ver en lo que ellos plantean:

E3 "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" Este estilo de abordaje competidor implícito en la expresión de los estudiantes, hace reflexionar sobre la importancia de que logren reconocer y evaluar las consecuencias que puede dejar un conflicto. Anticiparse a las consecuencias, les llevaría a reflexionar en el momento de proponer una forma de abordaje, a pensar en las graves secuelas que puede generar para las antagonistas un conflicto resuelto por medios violentos. Evaluar las consecuencias desde una perspectiva de beneficio mutuo para los implicados, es una de las condiciones para que en una situación de conflicto los estudiantes logren plantear posibles soluciones y lleguen a la toma de decisiones más acertadas, razonables y justas.

Para hacer esto posible, el reto es: lograr que los estudiantes puedan reconocer en el conflicto a las partes antagónicas como agentes responsables en la gestión de soluciones justas; que visualicen las causas que lo generan y se concentren en la búsqueda de salidas pacíficas; que consideren las consecuencias nefastas en las que puede desembocar un conflicto, si deciden abordarlo por el camino de la violencia y reconozcan los múltiples beneficios, si por lo contrario deciden abordarlo de forma constructiva.

Se tiene la convicción que al ejercitar a los estudiantes en el análisis, la síntesis y la reflexión, se les impulsa a la comprensión del conflicto interpersonal, al planteamiento de alternativas racionales, hacia el uso de formas argumentativas que sustenten posibles soluciones más asertivas y justas de abordarlos. Con la puesta en marcha de estas habilidades a través del análisis de dilemas morales que incluyen situaciones de conflicto familiarizadas con el contexto

de los escolares, se les induce a reconocer los elementos básicos de un conflicto. Esto es fundamental, para que al momento de pensar en posibles soluciones, logren posicionarse en el lugar de los involucrados, evaluar la magnitud de la situación a partir del análisis de las causas y de las consecuencias y visualizar otras alternativas que conduzca a una salida pacífica del conflicto. Esto les ayudaría a erradicar el concepto negativo que tienen sobre el conflicto interpersonal y las formas violentas que proponen para su intervención.

Ahora bien, ya identificado las ideas previas que tienen los estudiantes sobre el concepto de conflicto interpersonal y sus elementos, es preciso indagar sobre las formas de abordaje que ellos aplican, que ya de alguna manera se han puesto de manifiesto en sus concepciones, esto a fin de corroborar y reafirmar lo que se ha aseverado anteriormente. Por tanto, la subcategoría que se planteó para esta exploración es el *abordaje del conflicto interpersonal*.

Después de triangular y analizar los datos que emitieron los estudiantes con relación a esta subcategoría lo que se encontró, efectivamente, está muy relacionado con la concepción negativa que tienen sobre el conflicto interpersonal. Los resultados del análisis muestran que un 85 % de los estudiantes proponen abordan el conflicto mediante formas disruptivas, esto es preocupante, si se tiene en cuenta que este estilo de abordaje:

> Fomenta la forma destructiva del conflicto y las partes desarrollan una actitud de competidores, uno gana y el otro pierde (o ambos pierden), se favorece escenarios asimétricos y se abre la posibilidad de que el conflicto vuelva a surgir, lo que conduce a

círculos negativos que perpetúan las relaciones antagónicas (Fundación UNIR Bolivia, s.f, p. 26).

El estilo competidor que asumen los estudiantes es una manifestación destructiva del conflicto interpersonal que afecta de forma negativa las relaciones y además entorpece el ambiente de aprendizaje. Así lo expresan los estudiantes:

E2 "Actuamos bravos, porque a veces nos ponemos a pelear o a tirar indirectas por estas causas porque nos podemos tratar de ladrones y es muy feo".

E10 "Le hacemos lo mismo porque uno se pone bravo".

E7 "Me pongo bravo y me sé desquitar haciéndole lo mismo porque me da mucha rabia".

La forma como lo enuncian los estudiantes denota la presencia de conflictos manifiestos en el aula de clase, que están en un nivel de crisis, que han estallado en acciones violentas. Se puede evidenciar que en el conflicto los estudiantes asumen una posición personal, radicalizada, antagónica, una actitud de rabia manifestada en venganza. Se constata que, "Los conflictos inadecuadamente resueltos o la agresividad natural no controlada pueden derivar en situaciones de violencia (Yánez y Galaz, 2011, p. 36). Esto corrobora y ratifica lo que se ha encontrado en el análisis de las subcategorías anteriores, los estudiantes tienen serias dificultades en la comprensión del conflicto y en la forma de enfrentarlo. No cuentan con habilidades que les permita proponer y argumentar formas de abordaje razonables. Por tanto, lo que plantean como

posibles soluciones, son acciones que responden a una concepción destructiva del conflicto interpersonal que no tienen un respaldo argumentativo razonable.

En el análisis también se identifica un 10 % de estudiantes que ante un conflicto asumen un rol complaciente, así lo expresaron: **E2** "Yo actúo normal, porque le sigo la corriente ya que los compañeros puede que no sean tolerantes y se peleen a golpes". Y otro 5 % asumen un rol evasivo.

Aunque en las formas de abordaje evasivo y complaciente no se manifiesta conductas de agresión, se puede decir que no son las más acordes. En el caso del estudiante que asume una actitud evasiva frente al conflicto, puede quedar un conflicto latente, que en cualquier momento puede estallar; y la forma como se manifieste depende de los sentimientos que hayan ido madurando en su fase latente. "Es una solución de mala calidad, dado que no resuelve el conflicto; en general, dilata la situación y, al no cambiar nada, puede desgastar la relación de las partes en conflicto" (Rozenblum, 1998, p. 105).

La actitud complaciente que asumen algunos estudiantes tampoco puede ser considerada como asertiva, porque allí se puede generar diferentes situaciones para los involucrados, en el caso del victimario, este puede ir acumulando sentimientos de superioridad, relaciones de poder, no reconocimiento de las necesidades del otro. En el caso de la víctima, puede ser que con el tiempo se generen sentimientos de temor, frustración por deseos y necesidades no satisfechas. En los dos casos de abordaje se pierde la oportunidad de aprendizaje que puede significar un conflicto que se aborda en un medio dialógico, donde las partes asumen de forma autónoma,

respetuosa y responsable la tarea de buscar una salida mediada por acuerdos compartidos, donde se ponga en consideración los intereses de las partes y en vez de buscar quien es el culpable se busque quien tiene la razón y se tomen decisiones que confluyan en una solución razonable y justa para las partes involucradas.

Después de analizar la información remitida desde la fase de identificación de ideas previas y obstáculos sobre el conflicto interpersonal y desarrollo de habilidades para la argumentación, se cuenta con un diagnóstico que permite precisar que un alto porcentaje de los estudiantes concibe el conflicto desde una perspectiva negativa. Esto hace comprender las formas destructivas que aplican al abordarlo, también pone de manifiesto que no cuentan con bases teóricas para conceptualizar el conflicto como un medio de aprendizaje. Se resalta así la ausencia habilidades básicas para enfrentar este tipo de situaciones de manera asertiva. Estos hallazgos son el aliciente que impulsó a seguir con el desarrollo del proceso, con el firme propósito de jalonar a los estudiantes hacia la comprensión del conflicto y al planteamiento de posibles soluciones argumentadas de forma razonada y razonable.

4.2.2 Análisis de la Información Remitida desde la fase dos. Aproximación al Conocimiento Científico sobre el Conflicto Interpersonal y al Desarrollo de Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión).

4.2.2.1 Análisis de la Categoría Habilidades para la Argumentación.

La fase dos, fue la fase de aproximación al concepto de conflicto, las actividades que se desarrollaron apuntaron a desestabilizar los obstáculos encontrados en la fase uno. Para conocer lo que plantean los estudiantes como posibles soluciones a los conflictos interpersonales, se utilizó como estrategia el análisis de dilemas morales que contienen situaciones de conflicto reales, que se evidenciaron en el aula de clase. Estos dilemas fueron elaborados tomando como modelo los dilemas morales de Lawrence Kohlberg (1992). A través del análisis de dilemas, se pretendió identificar como las habilidades para la argumentación específicamente el análisis, la síntesis y la reflexión, influyen en que las posibles soluciones que planteen los estudiantes ante los conflictos interpersonales sean más asertivas y razonables.

Según Kohlberg (1992), los dilemas morales son una excelente herramienta para explorar las formas de razonamiento que utilizan los estudiantes cuando se enfrentan a este tipo de situaciones, que involucran valores importantes de la vida y la toma de una decisión que puede afectar de una otra manera a las personas que se encuentran en el conflicto, es por ello, que se debe ser muy asertivo en tratar de encontrar la solución más pertinente.

Aquí, es donde la ejercitación de habilidades para la argumentación, específicamente el análisis, síntesis y reflexión, fue muy relevante, orientó a los estudiantes hacia el reconocimiento de los elementos estructurales del conflicto. Por ello, se les planteó preguntas con la intención de poner en marcha dichas habilidades para estimular procesos reflexivos y de razonamiento a fin de predisponerlos a la emisión de posibles soluciones sustentadas con argumentos razonables y hacia la comprensión del conflicto desde una perspectiva constructiva. En ese sentido, se tomó como referente que:

> El análisis del dilema se debe desarrollar a través de diversas preguntas que hagan más complejo el problema y exijan profundización de tal suerte que enriquezcan la discusión; las preguntas que indagan más en los argumentos planteados y generan o hacen explícitas las contradicciones, orientan la discusión porque invitan a explorar diversas perspectivas y aspectos del razonamiento moral. (Bermúdez y Jaramillo, 2000, p. 36)

En consideración a lo expuesto, al elaborar los dilemas, se trató de adaptarlos a las características que debe contener un dilema, aquí fueron muy valiosos los aportes de Ángela Bermúdez y Rosario Jaramillo (2000) quienes apoyadas en la teoría de Kohlberg, explican sobre las condiciones pedagógicas que debe tener un dilema, las cuales se enunciaron en el marco teórico que fundamenta este proyecto.

En esta fase, el proceso de análisis de las categorías fue muy similar al que se siguió en la fase uno, para la categoría de habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión) se siguieron los mismos indicadores. Éste permitió detectar el nivel de convergencia de los datos e hizo posible clasificarlos en 2 grupos de acuerdo con su aparición reiterada. En el primer grupo, se clasificó las respuestas de 11 estudiantes, en el segundo grupo se clasificó respuestas de 9 estudiantes.

Para detallar lo que se hizo evidente, se presenta la siguiente matriz que contiene las preguntas que remitieron los datos que suscitaron del análisis del dilema moral “La pérdida del bolso de Marcela” (ver en anexo 2) y lo que se encontró después de la triangulación por fuente

de datos en cuanto a las categorías habilidades para la argumentación, modelos argumentativos y niveles de desarrollo moral. Al final, también se muestra un resultado general del análisis de cada categoría. Los porcentajes que se presenta, están dados por la frecuencia con que aparecieron los datos.

Tabla 10.
Procedimiento para el análisis de información. Fase dos. Aproximación al Conocimiento Científico sobre el Conflicto Interpersonal y al Desarrollo de Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión)

GRUPO	**CATEGORIA: HABILIDADES PARA LA ARGUMENTACIÓN**			**CATEGORIA: MODELO DE ARGUMENTACIÓN (TOULMIN)**			**CATEGORIA EMERGENTE: NIVELES DE DESARROLLO MORAL SEGÚN KOHLBERG**					
	SUBCATEGORIAS			SUBCATEGORIAS			SUBCATEGORIAS					
	Análisis	**Síntesis**	**Reflexión**	**Razón**	**Garantía**	**Conclusión**	**Preconvencional**		**Convencional**		**Posconvencional**	
							E1	E2	E3	E4	E5	E6
PREGUNTAS	F1.CI.EP2. ¿Cuál fue el motivo que ocasionó la situación? ¿Quiénes se vieron involucrados? ¿Cómo terminó la situación? y ¿Por qué terminó así?	F1.CI.E P3. Después de haber identificado los elementos del conflicto interpersonal, escriban la idea central de la situación y expliquen cómo los personajes se vieron afectados.	F1.HA.R.P4a. ¿Qué opinas de lo que hizo Diego? Argumenta. F1.HA.R.P4c. ¿Tú qué harías en el lugar de Juan? ¿Por qué lo harías?									
G.1 RESPUESTAS	"Los niños son imprudentes porque no aprenden a cuidar las cosas de los demás. Se perdió el	"Es que Juan Marcela y José quedaron muy intimidados por lo que hizo Diego". "Opino que	G1.E6"Opino que lo que hizo es malo, porque el no tuvo valor de entregar el bolso, amenazo a Juan, le puso	G1.E6 "Opino que lo que hizo es malo porque el no tuvo valor de entregar	G1.E6 "No tuvo el valor de entregar el bolso"	G1.E6 "Opino que lo que hizo es malo porque el no tuvo valor de entregar el bolso, amenazo a	Nivel preconvencional. G1.E6 "Yo haría: avisarle a la profesora y si me amenaza le digo a la rector para que hablen con Diego, lo haría para que					

	bolso de Marcela porque no lo cuido Es que Diego escondió el bolso en el pupitre de José para culparlo del problema. Juan prefiere que no le peguen y lo ajunten, por eso, no dice nada.	lo que hizo es malo, porque el no tuvo valor de entregar el bolso, amenazo a Juan, le puso el bolso a José para que a él no lo culpen".	el bolso a José". "Yo haría: avisarle a la profesora y si me amenaza le digo a la rector para que hablen con Diego, lo haría para que solucionen el problema y hablen con él y para que mejoren las actitudes de Diego"	el bolso, amenazo a Juan, le puso el bolso a José para que a Diego no lo culpen de lo que hizo".		Juan, le puso el bolso a José para que a él no lo culpen de lo que hizo. Yo haría: avisarle a la profesora y si me amenaza le digo a la rector para que hablen con Diego, lo haría para que solucionen el problema y hablen con él y para que mejoren las actitudes de Diego"	solucionen el problema y hablen con él y para que mejoren las actitudes de Diego". Nivel convencional Estadio 3. Etapa convencionalista. Asume una perspectiva en relación con otros individuos.
	Análisis	**Síntesis**	**Reflexión**	**Razón**	**Garantía**	**Conclusión**	**Niveles de desarrollo moral**

SÍNTESIS INTEGRAL	**NIVEL MEDIO. 7 Estudiantes del grupo de 11.** 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. **NIVEL BAJO(4 Estudiantes del grupo de 11)** 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	**NIVEL BAJO.4 Estudiantes del grupo de 11** 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. **NIVEL MEDIO. 7 Estudiantes del grupo de 11.** En el proceso de síntesis presenta argumentos razonables acudiendo a algunos elementos constitutivos de la situación de conflicto y las une para su comprensión.	**NIVEL MEDIO. 5 Estudiantes del grupo de 11. Estudiantes** Evalúa la situación de conflicto y emite una posible solución, intenta sustentar su posición sin mayor justificación. **NIVEL BAJO. 6 Estudiantes del grupo de 11)** En el proceso de reflexión los estudiantes exponen su punto de vista, y una posible solución, pero, no lo sustentan con argumentos razonables.	**11 estudiantes** Emite razón de causa. Y las usan para juzgar las consecuencias que tiene un mal abordaje de un conflicto.	**8 de los 11 estudiantes** Emite garantía con las que intentan justificar sus conclusiones **3 estudiantes** no emiten garantía.	Emite una Los 11 estudiantes concluyen con una posible solución sin agresión, pero no proponen un abordaje autónomo, todos plantean acudir a un adulto para que solucione el conflicto.	Del grupo de 11 estudiantes, 10 se encuentran en nivel preconvencional, 6 de ellos se encuentran en la etapa de orientación de castigo y obediencia y 4 se encuentran en la etapa hedonista. Del grupo de 11 hay un estudiante que se ubicó en el nivel convencional, etapa convencionalista.

G.2 RESPUESTAS	G2.E13 "Es que Diego escondió el bolso de Marcela y Juan miro donde escondió el bolso y se convirtió en un problema. Se perdió el bolso de Marcela porque Diego no respetó".	G2.E13 "Es que Diego fue y puso el bolso para que culparan a José. José quedo triste y Juan con miedo porque Diego lo amenazo, y se puso nervioso" Se perdió el bolso de Marcela porque Diego no respetó"	G2.E13 "Lo que hizo Diego fue mal, porque además de esconder el bolso advirtió a juan de no decir nada porque o sino ya sabía lo que le iba a pasar" "Yo haría en lugar de Juan, entregar el bolso porque estaría ayudando, siendo solidaria con mi compañera del curso".	G2.E13 "Lo que hizo Diego fue mal, porque además de esconder el bolso advirtió a juan de no decir nada porque o sino ya sabía lo que le iba a pasar".	G2.E 13: "Yo haría en lugar de Juan, decir la verdad" entrega r el bolso porque estaría ayudan do, siendo solidari a con mi compañ era del curso".	G2.E13: "Lo que hizo Diego fue mal, porque además de esconder el bolso advirtió a juan de no decir nada porque o sino ya sabía lo que le iba a pasar". "Yo haría en lugar de Juan, entregar el bolso porque estaría ayudando, siendo solidaria con mi compañera del curso".	G2.E13: "Lo que hizo Diego fue mal, porque además de esconder el bolso advirtió a juan de no decir nada porque o sino ya sabía lo que le iba a pasar". "Yo haría en lugar de Juan, entregar el bolso porque estaría ayudando, siendo solidaria con mi compañera del curso". Nivel convencional Estadio 3. Etapa convencionalista. Asume una perspectiva en relación con otros individuos.
	Análisis	**Síntesis**	**Reflexión**	**Razón**	**Garantía**	**Conclusión**	**Niveles de desarrollo moral**

SÍNTESIS INTEGRAL	**MEDIO. (5 Estudiantes del grupo de 9.)** 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. **NIVEL BAJO 4 estudiantes grupo de 9.** 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	**MEDIO. (4 Estudiantes del grupo de 9.)** En el proceso de síntesis presenta argumentos razonados acudiendo a algunos elementos constitutivos de la situación dilémica y a su interrelación. **NIVEL BAJO 5 estudiantes del grupo de 9** 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.	**MEDIO.(5 Estudiantes del grupo de 9)** Evalúa la situación de conflicto y emite una posible solución, intenta sustentar su posición sin mayor justificación. **NIVEL BAJO 4 estudiantes del grupo de 9** En el proceso de reflexión los estudiantes exponen su punto de vista, y una posible solución, pero, no lo sustentan con argumentos razonables.	Emite razón. **(7 Estudiantes de este grupo)** Emiten razones causales y las utilizan para juzgar el mal abordaje del conflicto **2 estudiantes usan razones causales** para afirmar que un conflicto afecta las relaciones.	**6 Estudiantes** emiten garantía. **3 Estudiantes** no emiten garantía.	**(5 Estudiantes de este grupo)** Emite una conclusión planteando una posible solución autónoma sin mayor justificación. **4 estudiantes** Proponen un manejo del conflicto un poco más asertivo, pero no las justifican con argumentos razonables.	Del grupo de 9 estudiantes 5 de ellos se ubicaron en nivel preconvencional, subdivididos así: 1 en la etapa autoritarista y 4 en la etapa hedonista. Los otros 4 estudiantes de este grupo se ubicaron en el nivel convencional, precisamente en la etapa convencionalista, (estadio 3).

Total de estudiantes 20= 100%	**Análisis** 60% de los estudiantes en nivel medio. 40% nivel bajo	**Síntesis** 55% de los estudiantes en nivel medio. 45% de los estudiantes en nivel bajo	**Reflexión** 50% de los estudiantes en nivel medio 50% en nivel bajo.	**Razón** 90% usan razones causales para juzgar un mal abordaje del conflicto. 10% usan razones causales para justificar que un conflicto daña las relaciones.	**Garantía** 70% de los estudiantes emiten garantía. Un 30% no logran emitir garantía.	**Conclusión 55%** Hay mayor coherencia entre los datos y la conclusión. En las que se pone de manifiesto un abordaje mediado por un adulto. Y lo sustentan con algunas razones. Un 35% Hay mayor coherencia entre los datos y la conclusión. En las que se pone de manifiesto una posible solución autónoma sin mayor justificación. Un 10% Hay conclusiones inconsistentes, aunque plantean un abordaje asertivo, no los sustenta con argumentos.	**Niveles de desarrollo moral** 75% se ubican en nivel preconvencional. De estos 35% en estadio 1 que es la etapa autoritarista, 40% en estadio2, que es la etapa hedonista. 25% se ubican en nivel convencional, estadio 3 etapa convencionalista.

Nota: Los colores de la tabla se refieren a las categorías de la investigación.
Fuente: Elaboración propia.

Al analizar los datos generados por las preguntas que se orientaron a detectar el nivel de análisis, síntesis y reflexión de los estudiantes en esta fase. En las respuestas que se clasificaron en el grupo uno conformado por 11 estudiantes, se hizo evidente con relación al análisis, que 7 estudiantes logran ubicarse en un nivel medio porque al analizar la situación de conflicto dada en el dilema moral, logran dar algunas razones y las sustenta con argumentos razonables a partir del reconocimiento parcial de los elementos de la situación del conflicto interpersonal. 4 Estudiantes

aún se mantiene en un nivel bajo, porque en el proceso de análisis emiten algunas razones, pero no las justifican con argumentos razonables y además aún no logran identificar claramente los elementos estructurales del conflicto.

En el proceso de síntesis 6 estudiantes del grupo de 11 demostraron un nivel medio porque al presentar la idea central del conflicto, tratan de sustentar con argumentos razonables acudiendo a algunos elementos constitutivos de la situación de conflicto y los interrelacionan demostrando así una comprensión de la situación. De este grupo, hay 4 estudiantes en un nivel bajo, en el proceso de síntesis, porque no acuden a las partes elementales del conflicto y a su interrelación para comprender la situación, no logran presentar argumentos razonables.

Con respecto al proceso de reflexión, 5 estudiantes del grupo de 11 lograron un nivel medio porque al analizar el dilema evalúan la situación de conflicto que se presenta, emiten una posible solución e intentan sustentar su posición, pero les falta más fuerza argumentativa. 6 estudiantes de este grupo, demostraron un nivel bajo en el proceso de reflexión, porque exponen su punto de vista y una posible solución, pero, aún no logran sustentar con argumentos razonables.

Para constatar el avance de los estudiantes que se ubicaron en nivel medio de análisis, síntesis y reflexión, se presenta algunos de los procesos que realizaron:

Proceso de análisis:

E12 "Diego le robó el bolso en las horas de recreo y le puso el bolso en la mesa de José y lo culpo. La forma como lo abordó fue mala porque Diego le hizo perder el bolso a Marcela. Si somos como Diego aprenderíamos pronto a robar".

Como se puede observar, al analizar la situación de conflicto dada en el dilema moral, los estudiantes lograron dar algunas razones y las sustentaron con argumentos razonables, a partir del reconocimiento parcial de los elementos de la situación de conflicto, pero aún les faltó, profundizar en las causas que generan el conflicto, los estudiantes alcanzaron a identificar la manifestación visible del conflicto, pero sí infirieron las consecuencias que puede llevar este tipo de actitudes.

Proceso de síntesis:

E12 "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".

Al sintetizar la situación, presentaron argumentos razonables, a partir de algunos elementos constitutivos que identificaron en el conflicto y trataron de relacionarlos para comprender la situación, pero en este caso, solo hicieron alusión a las consecuencias que trae la acción para la víctima. Faltó profundización en las causas que llevan a que esta situación se presente.

Proceso de reflexión:

E12 "Lo que hizo Diego está muy mal, amenaza a Juan para que no diga nada, Yo le avisaría a la profesora y a la rectora para que hablen con él y le digan, porque me esconde el bolso y así me ayudan para que me lo entregue".

Los planteamientos evidenciaron un proceso de reflexión de nivel medio, los estudiantes evaluaron la situación de conflicto y emitieron una posible solución que intentaron sustentar su posición sin mayor justificación. No se hizo manifiesto un abordaje autónomo, plantearon recurrir a la ayuda de un adulto para que solucione el conflicto. En el grupo de estudiantes ubicados en nivel bajo estos procesos aún no se hicieron evidentes.

El ejercicio de los procesos de análisis, síntesis y reflexión permitió a los estudiantes dar un mejor uso a los modelos argumentativos, esto se corrobora, al visualizar que los 11 estudiantes usaron razones causales, pero ya no, para justificar la agresión como forma de abordar un conflicto, como habían planteado en la fase uno. En esta fase, las usaron para evaluar las consecuencias que tiene un mal abordaje de un conflicto: **E10** "Yo opino que lo que hizo Diego fue muy malo, porque hizo quedar mal al otro compañero, Juan no dice lo que sabe, deja que culpen a José"

Otro elemento que se hizo evidente en este grupo, es la garantía, 8 estudiantes usaron garantías en sus proposiciones 3 estudiantes no hicieron uso de éstas. Al ser la garantía un modelo de argumentación que pone la base teórica para que la conclusión tenga mayor

coherencia y solidez, es muy fundamental, que los estudiantes la incluyan en sus planteamientos, para que logren fundamentar sus propuestas con principios que avalen un abordaje del conflicto desde una visión constructiva. Según Toulmin (1958), una garantía otorga fuerza a la conclusión, hace que haya una coordinación coherente entre los datos y la conclusión.

A partir del uso de razones y garantías, los estudiantes emitieron conclusiones un poco más coherentes en las que dejan ver una salida más razonable, este modelo argumentativo se hizo evidente en las posibles soluciones que plantearon. Los 11 estudiantes de este grupo lograron después de analizar y evaluar la situación de conflicto proponer soluciones fuera de la agresión, plantearon como posible solución la mediación de un tercero.

Por otra parte, el análisis también reflejó los niveles de desarrollo moral en que se encontró el grupo conformado por los 11 estudiantes, 10 de ellos se clasificaron en nivel preconvencional, 6 de estos en estadio 1. Según Kohlberg (1992) es la etapa de orientación a la obediencia y castigo, donde el niño identifica en las normas una imagen autoritaria de un adulto, por ello, las asume como algo indeleble y ve en su cumplimiento el mecanismo para evitar el castigo. De los 10 estudiantes, 4 se ubicaron en el estadio 2, que según Kohlberg (1992), es la etapa hedonista, donde el agente busca satisfacer sus intereses y necesidades, lo que le hace ver que los otros también tienen intereses y necesidades que suplir y que pueden entrar en conflicto con los suyos, pero ante esto asume un intercambio igualitario, es decir, ofrece en la medida en que recibe. Solo un estudiante de los 11, se ubicó en nivel convencional, en el estadio 3, que corresponde a la etapa convencionalista. Según Kohlberg (1992) en esta etapa, el sujeto empieza

a ponerse en el lugar del otro y a preocuparse por lo que los demás piensen de él, por ello, hay cierta tendencia a mantener una conducta que cultive las buenas relaciones.

En el análisis de los datos emitidos por el grupo dos, conformado por 9 estudiantes, se puso de manifiesto que en el proceso de análisis, 5 estudiantes lograron ubicarse en nivel medio y 4 se mantienen en nivel bajo. En el proceso de síntesis, 4 estudiantes demostraron un nivel medio y 5 estudiantes se conservan en nivel bajo. Con respecto al proceso de reflexión, 4 estudiantes del grupo de 9 lograron un nivel medio y 5 estudiantes demostraron un nivel bajo.

En cuanto a la categoría, modelos argumentativos, los 9 estudiantes emitieron razones de tipo causal, 7 estudiantes de este grupo, las utilizaron para juzgar el mal abordaje del conflicto: **E8** "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". 2 estudiantes las usaron para afirmar que un conflicto afecta las relaciones. En cuanto a las garantías, 6 estudiantes hicieron uso de garantías en sus proposiciones y 3 estudiantes no las usaron. Los estudiantes que hicieron uso de este elemento mostraron conclusiones más firmes, coherentes y coordinadas con las premisas. Un aspecto a resaltar, fue que los 9 estudiantes, después de analizar y evaluar la situación de conflicto lograron plantear posibles soluciones fuera de la agresión, plantearon como posible solución la mediación de un tercero, las cuales, trataron de sustentar con algunas razones, pero aún les faltó más fuerza argumentativa.

Con lo que respecta a la categoría niveles de desarrollo moral, de este grupo de 9 estudiantes, 5 demostraron en sus razonamientos, un nivel preconvencional de los cuales, 1 se

encontró en la etapa de orientación a la obediencia y castigo y 4 en la etapa hedonista. 4 estudiantes del grupo de 9, demostraron un nivel convencional, se ubicaron en la etapa convencionalista, se constata en sus razonamientos: **E15** "yo le daría un consejo a Diego que diga la verdad, para que José no esté en ese problema". De acuerdo con Kohlberg (1992), en esta etapa, el individuo "tiene conciencia de sentimientos, acuerdos, expectativas compartidos que toman preferencia sobre los intereses individuales" (Kohlberg, 1992, p. 188).

Considerando lo que plantea el autor, se infiere que al lograr jalonar a los estudiantes, través de los procesos argumentativos hacia este nivel, se podría favorecer el proceso que se adelanta, si se toma como referente, que en esta etapa la persona empieza a descentrarse de sus propios intereses para entender los del otro y esto en el conflicto, es fundamental, porque ayudaría a discernir las contraposiciones y a pactar acuerdos compartidos. Se espera que en la fase tres, se visualicen avances más notorios al respecto.

Desde una visión general, el análisis de la fase dos, puso en evidencia que un 60 % del total de los estudiantes demostró nivel medio de análisis y un 40 % aún se encuentra en nivel bajo. En cuanto al proceso de síntesis, un 55 % demostró un nivel medio y el 45 % se mantiene en un nivel bajo. En el proceso de reflexión un 50 % de los estudiantes demostró un nivel medio y un 50 % nivel bajo. Estos datos ya muestran un avance, con respecto a cómo se encontraron en la fase uno en estos procesos.

Con relación a los modelos argumentativos, se constató que de 20 estudiantes, un 90 % usaron razones causales para evaluar las consecuencias y juzgar un mal abordaje del conflicto, se

reflejó un porcentaje mínimo de estudiantes representado en el 10 % que usaron razones causales para justificar que un conflicto daña las relaciones. Las razones causales denominadas por Toulmin (1958) aserciones causales, "expresan el motivo por el cual algo ha ocurrido o habrá de ocurrir, sus efectos" (Citado en Rodríguez, 2004, pp. 7-18). El hecho de que los estudiantes ya no usaran las razones causales para justificar la agresión en un conflicto, es un avance, al empezar a reconocer y a evaluar las formas inadecuadas de enfrentar un conflicto dan un paso más hacia la exploración de alternativas desvinculadas de la acción violenta.

Esto hace inferir, que al identificar con más claridad los elementos estructurales del conflicto a través de los procesos de análisis, síntesis, fueron cambiando la perspectiva negativa del conflicto que tenían al inicio del proceso, ya no vieron pertinente la agresión como alternativa para abordar un conflicto y trataron de sustentar con algunas razones, formas más razonables de enfrentarlo.

En cuanto al uso de garantías, que es otro de los modelos argumentativos que en este proceso se está analizando, también se evidenció un avance, el 70 % de los 20 estudiantes hicieron uso de garantías para reafirmar sus conclusiones, un 30 % no las usaron. Toulmin (1958) afirma que "la garantía es una parte esencial del argumento, que permite evaluar si la aserción se basa en la evidencia, siendo el puente del cual ambas dependen" (Citado en Rodríguez, 2004, pp. 10-18). En este sentido, el porcentaje de estudiantes que hicieron uso de garantías reflejaron más consistencia en sus conclusiones, relacionaron de manera más coherente los datos, la garantía y la conclusión. Sus planteamientos se vieron un poco más justificados y razonables, en comparación con los que emitieron en la fase uno.

En cuanto a lo que plantean como posible solución, de 20 estudiantes, el 55 % propusieron recurrir a un adulto para que solucione el conflicto y dieron algunas razones que justificaron su planteamiento. Sobresale un 35 % que manifestó en sus conclusiones una posible solución autónoma, pero aún les falta fuerza argumentativa. Un 10 % plantearon un abordaje asertivo, pero no lo sustentaron con argumentos razonables. Lo que se visualizó en el análisis, permitió reconocer que, si bien, los estudiantes habían logrado ciertos avances, aún quedaba mucho por trabajar para lograr lo que desde este proyecto se ha propuesto.

Con respecto a los niveles de desarrollo moral también se obtuvo una visión general, de los 20 estudiantes, un 75 %, se ubicaron en nivel preconvencional. De estos 35 % en estadio 1 considerada por Kohlberg como la etapa de orientación a la obediencia y castigo, 40 % en estadio 2 o etapa hedonista y un 25 % en nivel convencional, estadio 3, denominada por Kohlberg la etapa convencionalista. En la fase dos, hubo un avance gradual con respecto a lo que se reflejó en la fase uno.

Los datos generales de la fase dos, reflejan que los estudiantes han logrado algún avance en la calidad de sus planteamientos, como se puede verificar, ya no son visibles las formas disruptivas de abordaje. Ahora, focalizan sus planteamientos hacia un abordaje mediado por un adulto: **E6** “Yo haría: avisarle a la profesora y si me amenaza le digo a la rectora para que hablen con Diego, lo haría para que solucionen el problema y hablen con él y para que mejoren las actitudes de Diego”.

En lo que plantearon los estudiantes, se evidenció dificultad para asumir un abordaje directo, donde las partes en conflicto asumen con autonomía responsable la búsqueda de posibles soluciones. Por ello, la opción más considerada fue buscar la mediación de un tercero que les ayude a restituir medidas de comunicación y a explorar mecanismos para que las partes puedan llegar a acuerdos que les conduzca a una salida satisfactoria a la situación. La mediación a través de un tercero, posibilita a los antagonistas la oportunidad de estudiar y evaluar distintas opciones que pueden resultar de beneficio para las partes, enfrentarse a la toma de una decisión que sea equitativa.

El hecho de que el 55 % de los estudiantes, elijan la mediación de un tercero antes que la intervención violenta, se consideró un avance. Esta forma de abordaje es más asertiva que la medida punitiva y de violencia, propuesta de manera reiterativa en la fase uno. Sin embargo, fue conveniente, seguir trabajando en la ejercitación de las habilidades análisis, síntesis y reflexión, a fin de que los estudiantes logren reconocerse como agentes directamente involucrados en la solución de sus propios conflictos y alcancen lo que se propone desde este proceso investigativo, que a través de dichas habilidades logren plantear posibles soluciones razonadas y razonables a los conflictos interpersonales que suceden en el aula de clase y las sustenten haciendo uso de la argumentación.

Al respecto, los hallazgos generales pusieron en evidencia ya un avance, se visibilizó que el 45 % empezaron a reconocer los involucrados como agentes autónomos en la búsqueda de posibles soluciones al conflicto: **E13** “Yo haría en lugar de Juan, decir la verdad, entregar el bolso porque estaría ayudando, siendo solidaria con mi compañera del curso”. Fue muy frecuente

en estos planteamientos la inclinación de sus decisiones hacia el valor de la verdad y la consideración de las consecuencias que puede traer para los implicados si no se cumple este principio. El reconocimiento de las consecuencias, como elemento de la situación de conflicto, es algo que en la fase uno no se vislumbró y en la fase dos, este porcentaje de estudiantes ha logrado avanzar al respecto. Así lo evidencian sus expresiones:

E15 "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".

Se puede aseverar, que el ejercicio de las habilidades para la argumentación permitió a los estudiantes profundizar en el conflicto e identificar algunos de sus elementos, a partir de estos procesos fueron mejorando su comprensión, así pudieron tomar postura de la situación y lograr proponer alternativas de solución fuera de la agresión, hicieron mayor uso de las razones y garantías para justificar sus posiciones y dar más asertividad y coherencia a sus conclusiones.

4.2.2 Análisis de la Categoría Conflicto Interpersonal.

El análisis de las categorías anteriores puso en evidencia el avance logrado en la fase dos, en cuanto a las posibles soluciones que plantean los estudiantes a los conflictos interpersonales. Ahora es preciso, analizar la categoría conflicto interpersonal para corroborar los avances con respecto a la comprensión del conflicto, para ello, fue necesario el análisis por subcategorías: conceptualización del conflicto interpersonal, elementos del conflicto interpersonal y abordaje

del conflicto interpersonal. La matriz que se presenta a continuación muestra las preguntas que remitieron los datos para el análisis de cada subcategoría y lo que se encontró al respecto.

Tabla 11.
Procedimiento para el análisis de información. Fase dos. Aproximación al Conocimiento Científico sobre el Conflicto Interpersonal y al Desarrollo de Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión)

	CATEGORIA: CONFLICTO INTERPERSONAL					
	SUBCATEGORIAS					
	Conceptualización del conflicto		**Elementos del conflicto**		**Abordaje del conflicto interpersonal**	
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?	
G.1 PORCENTAJES POR RESPUESTAS	E3: "Yo entiendo que un conflicto interpersonal es un dialogo entre dos o más personas que están en desacuerdo porque cada quien tiene ideas diferentes. [Es una oportunidad para mejorar las relaciones interpersonales]. Sí, porque siempre volvemos hacer amigos a pesar de las ideas contrarias, pueden unirse para proponer una idea buena". E18: "Yo entiendo por conflicto interpersonal es una nueva oportunidad para aprender a	60% 30%	E3: Es un desacuerdo por la diferencia de ideas" E16: " Porque las peleas traen el problema y también porque no hay entendimiento entre los compañeros" E17: "Entiendo que un conflicto es que un compañero tiene disgusto con otro y sus causas se dan porque los protagonistas salen peleando o discutiendo".	75% 10% 15%	E16: "Sí, ya que hemos aprendido, ahora debo analizar porque se dan los conflictos, ver todas las oportunidades y solucionar con el dialogo para llegar a una solución, para no afectar a nadie y todos terminen siendo amigos". E8: "Yo creo, que logre el aprendizaje de cómo se maneja un conflicto, porque me enseña	75% 20%

	convivir mejor con los demás], para mejorar las relaciones interpersonales. Si porque del conflicto podemos aprender muchas cosas positivas. E8: "Lo que entiendo por conflicto interpersonal [es cuando una persona tiene una pelea, pero que sabe solucionarla con elementos como el dialogo], no debe ser visto como negativo porque cada uno pensamos diferente".	10%	que puedo sacar razones para solucionar cualquier problema. Un conflicto interpersonal lo abordaría dialogando con el compañero y colocándose de acuerdo para solucionar ese problema" E9: "Creo que puedo solucionarlo con el dialogo, así evitaría una pelea". "Podemos abordarlo con el dialogo, con el profesor".	5%
TOTAL	100%	100%	100%	

Nota: Los colores de la tabla se refieren a las categorías de la investigación.
Fuente: Elaboración propia.

Lo que se manifiesta en el análisis de la categoría conflicto interpersonal permite aseverar que los estudiantes lograron un gran avance en la conceptualización del conflicto interpersonal, las respuestas más reincidentes se relacionan con una concepción constructiva del conflicto. A diferencia de la fase uno, que lo concibieron desde sus efectos visibles, es decir, como pelea, agresión, en esta fase los estudiantes empezaron a visualizar la dimensión intrínseca del conflicto, de 20 estudiantes, el 60 % coincidieron con el: **E3** "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".

Los estudiantes mostraron una definición aproximada a la perspectiva constructiva del conflicto, porque lo relacionan como un desacuerdo generado por la diferencia y una oportunidad para mejorar las relaciones, "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 Bolivia, s.f, p. 12).

El 30 % de los estudiantes conceptualizan el conflicto interpersonal como: **E18** "una oportunidad para aprender a convivir y mejorar las relaciones con los demás, podemos aprender muchas cosas positivas". En estos planteamientos, subyace la idea de ver el conflicto desde una perspectiva formadora, como un mecanismo desde el cual es posible construir un ambiente de buena convivencia. Aquí se resalta la idea de Galtung (2003), cuando propone que "el camino hacia la paz pasa a través de la teoría y la práctica de la resolución de conflictos (transformación y trascendencia)". (Citado en Calderón 2009, p. 68) En este sentido, se puede inferir que el ambiente de aula que se vive con respecto los conflictos interpersonales puede mejorar, si los estudiantes al lograr comprender el conflicto desde esta perspectiva proponen formas de abordaje que contribuyan a fortalecer y mejorar las relaciones.

Con base en el análisis, se puede aseverar que el 90 % de los estudiantes se apartaron de la concepción negativa del conflicto que tenían al inicio del proceso, el concepto que ahora manejan se enmarca en una perspectiva constructiva. Aunque todavía se reflejó un 10 % del total de estudiantes que aún se arraiga al concepto de conflicto interpersonal como una pelea, pero ya en sus expresiones logran introducir el diálogo como mecanismo para llegar a una solución.

En cuanto a la categoría, elementos del conflicto interpersonal, también se visualizó un avance. El análisis permitió evidenciar, que los estudiantes lograron un reconocimiento parcial de los elementos del conflicto, aunque les fue muy difícil identificar y profundizar en las causas. Ya al final de esta fase, que empezaron a dar un paso fundamental al respecto, intentaron ir más a fondo y trataron de explicar su emergencia, ahondando en las causas implícitas, las cuales en la fase anterior no habían logrado verbalizar.

Es así, como al final de esta fase se evidenció, que un 75 % de los estudiantes lograron identificar la contradicción como causal del conflicto interpersonal, especificaron que esta contradicción puede darse por la diferencia de pensamiento. Así lo expresaron: **E3** "es un desacuerdo por la diferencia de ideas". También se encontró un 10 % que identificó la actitud como causal para que se genere un conflicto interpersonal. Los estudiantes fueron enfáticos en justificar que estos causales del conflicto deben analizarse y abordarse por mecanismos de dialogo y construcción de acuerdos.

Se deduce entonces, que en esta fase los estudiantes al clarificar los elementos estructurales del conflicto mejoraron su comprensión. Pero se consideró, que aún faltaba más profundización en las causas implícitas que lo generan, el análisis reflejó que todavía persiste un 15 % del total de estudiantes que identificaron como elemento del conflicto, las formas agresivas que asumen los protagonistas. La identificación de estos obstáculos fue algo que motivo a seguir trabajando los procesos de análisis, síntesis y reflexión con los estudiantes, con miras a que al final logren superar sus dificultades con respecto a la identificación de los elementos

estructurales del conflicto interpersonal, de esta manera, logren comprenderlo y argumentar posibles soluciones desde una postura constructiva. Desde la teoría de Galtung (2003) se sustenta la importancia de comprender el conflicto desde su estructura:

> Contar con una imagen consciente y cabal del conflicto, con todos sus aspectos profundos, sus condicionantes históricas, será una conditio sine qua non para la transformación del mismo. El proceso de concientización evitara la cosificación de los actores haciendo de ellos protagonistas del proceso, es decir, <<un actor consciente será capaz de dirigir esa transformación incluyendo la propia>>. (Citado en Calderón, 2009, p. 72)

En consideración a lo que plantea el autor, la identificación de los elementos del conflicto no solo influye en su comprensión, sino también en que los estudiantes logren empoderarse de alternativas que les permita un abordaje positivo del conflicto. Las habilidades de análisis, síntesis y reflexión, implicaron a los estudiantes en ese proceso, porque les permitió explorar las partes estructurales del conflicto interpersonal, mejorar en la identificación de las causas recónditas que los generan, en el reconocimiento de las consecuencias negativas que puede tener un conflicto abordado a través de conductas disruptivas y a inferir las consecuencias de un conflicto abordado de forma constructiva. Cuando se cuestionó a los estudiantes sobre las consecuencias del conflicto, estas fueron las expresiones más frecuentes:

E5 “Sino se dialoga bien se puede llegar a una pelea”.

E9 "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".

E6 "El conflicto da la oportunidad de mejorar nuestras actitudes"

El hecho de que los estudiantes empezaran a considerar las consecuencias que puede tener el conflicto dependiendo de la forma como se aborde, fue fundamental para lo que se pretende, que es lograr, que puedan plantear posibles soluciones razonadas y razonables a los conflictos interpersonales que suceden en el entorno escolar. Al poner en consideración las consecuencias de una situación de conflicto, se predisponen a una reflexión moral que orienta a la persona a inclinarse por una decisión asertiva y equitativa.

Ahora bien, el avance logrado en la conceptualización del conflicto y en la identificación de sus elementos estructurales, reflejó también un avance en las posibles soluciones que plantearon para su abordaje. Un 75 % de los estudiantes resaltaron, que para abordar un conflicto se debe analizar las causas que lo están generando y se debe buscar una posible solución mediada por el diálogo. Sus expresiones permitieron aseverar que en el abordaje reconocen la necesidad de buscar opciones que no afecten las relaciones interpersonales:

E16 "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".

E18 "lo abordaré hablando con la persona con la que tuve el problema porque de esa forma puede solucionarse los problemas sin que pase algo que pueda empeorar la situación".

El 20 % de estudiantes coincidió en considerar que el conflicto se debe solucionar a través del diálogo, agregaron que es fundamental llegar a un acuerdo, para que se tome decisiones justas para las partes involucradas. Así lo expresaron: **E12** "el diálogo con los compañeros para ponernos de acuerdo y llegar a una solución justa", **E8** "Puede acordar y dialogar para llegar a solucionarlo".

Al comparar el análisis de la categoría conflicto interpersonal con en el análisis de las categorías de habilidades para la argumentación, se reflejó una marcada diferencia. En el análisis de esta categoría (conflicto interpersonal) los datos demostraron una reducción muy considerable de los planteamientos que proponen buscar la mediación de un tercero, en esta solo se visualizó un 5 % de estudiantes que consideraron esta forma de abordaje, pero al igual que los demás dejan en claro, que se debe dialogar para evitar que los protagonistas salgan agredidos.

Como se puede apreciar, es notoria la evolución que han tenido los estudiantes al final de esta fase de aproximación al conocimiento científico del conflicto interpersonal. Los resultados evidenciados hasta el momento permiten detallar como través del ejercicio de habilidades análisis síntesis y reflexión, es posible jalonar a los estudiantes hacia una mejor argumentación de posibles soluciones ante los conflictos interpersonales y a una mejor comprensión del conflicto interpersonal.

Aquí cabe resaltar, la relevancia del análisis de dilemas morales, porque a través de estos, fue posible enfrentar a los estudiantes a una exploración documental del concepto de conflicto interpersonal desde una visión constructiva, lo que les indujo a contrastar y modificar sus ideas previas, a incursionar en los elementos del conflicto interpersonal, en los estilos de abordaje que se pueden aplicar y en las consecuencias que deriva cada estilo para los involucrados. Esta experiencia formativa les hizo reflexionar sobre la forma como vienen afrontando sus propios conflictos, les llevó a considerar las ventajas que puede tener un conflicto si deciden abordarlo de forma constructiva, lo que posiblemente, los indujo a replantear las formas disruptivas que plantearon en la fase uno. Se reitera entonces que, para dar un manejo asertivo es importante:

> Al analizar y/o afrontar un conflicto para su resolución es imprescindible preguntarse por el contexto o escenario en el que se produce, los móviles o intereses que lo han causado, las posiciones que ocupa cada una de las partes en oposición y las estrategias o tácticas que han usado; cuestiones que hacen referencia a la necesaria comprensión global y contextualizada –sincrónica y diacrónicamente- del conflicto, y no únicamente a sus aspectos relativos al proceso. (Jares, 1997, p. 60).

En consideración a lo planteado, una comprensión del conflicto implica tener una percepción holística de este, la cual se puede lograr a partir del análisis profundo de sus elementos estructurales y la sinergia que se da entre estos. Este conocimiento, es el fundamento para poder plantear posibles formas de solución sustentadas en argumentos razonables.

Desde las habilidades para la argumentación se propende por lo anterior, porque a partir de estas se ha emprendido un proceso que posibilita a los estudiantes comprender el conflicto desde su estructura, explorar la versión constructiva y reflexionar sobre el conflicto mismo, para reconocerlo como parte consustancial de la vida en sociedad; como una oportunidad para discrepar, construir acuerdos, respetar las diferencias; que de su abordaje, dependen los aprendizajes que este pueda generar para la vida. Las respuestas de los estudiantes así lo develaron:

E4 "El conflicto es inevitable porque siempre va a haber diferencias".

E18 "Porque todos tenemos una manera diferente de pensar y de ver las cosas".

E8 "Los conflictos siempre están con las personas, podemos vivir entre el conflicto, pero uno debe saber manejarlo porque o si no lo empeora".

E2 "Porque así podemos mejorar las relaciones, porque así podemos escuchar y que nos escuchen".

4.2.3 Análisis de la Información Remitida desde la Fase tres. Aplicación de Conocimientos sobre el Conflicto Interpersonal y Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión).

4.2.3.1 Categoría Habilidades para la Argumentación.

La siguiente matriz presenta el análisis de los datos que resultaron de la fase tres, los cuales remiten de las preguntas que se plantearon en el análisis del dilema: *Lo que sucedió en un recreo* (Ver anexo 3). Este dilema, fue elaborado basándose en una situación de conflicto cotidiana del entorno escolar, que resultó de la indagación que realizaron los estudiantes sobre los conflictos más frecuentes que allí suceden, se adaptó tomando como modelo los dilemas de Kohlberg (1992).

El proceso de triangulación permitió contrastar los datos e identificar la convergencia sucinta entre ellos y dadas las características de los planteamientos de los estudiantes, fue posible clasificarlos en dos grupos (grupo 1 conformado por 17 estudiantes, grupo 2 integrado por 3 estudiantes). La matriz resume los avances que se han seguido gestando en esta fase con respecto a las categorías: habilidades para la argumentación, modelos argumentativos y niveles de desarrollo moral.

Tabla 12.
Procedimiento para el análisis de información. Fase tres. Aplicación De Conocimientos Sobre El Conflicto Interpersonal y Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión)

GRUPO	**CATEGORIA: HABILIDADES PARA LA ARGUMENTACIÓN**			**CATEGORIA: MODELO DE ARGUMENTACIÓN (TOULMIN)**			**CATEGORIA EMERGENTE: NIVELES DE DESARROLLO MORAL SEGÚN KOHLBERG**					
	SUBCATEGORIAS			SUBCATEGORIAS			SUBCATEGORIAS					
	Análisis	**Síntesis**	**Reflexión**	**Razón**	**Garantía**	**Conclusión**	**Preconvencional**		**Convencional**		**Posconvencional**	
							E1	E2	E3	E4	E5	E6

PREGUNTAS	**F2.HA.A. P2c** ¿Qué situaciones del evento hace que se genere el conflicto interpersonal? Y ¿Por qué esas situaciones generaron el conflicto? F2.HA.A. P2d. ¿Cuáles son las consecuencias? Y ¿Por qué se da esto?	**F2.HA.S.C. P2a** ¿Cuál es la idea central de la situación? Y ¿Por qué crees que los personajes actuaron de esa manera ¿	**F2.HA.R.P3a .** ¿Qué opinas de la actitud que tomo David después de lo ocurrido? Argumenta tu respuesta. F2.HA.R.P3c. ¿Si tu estuvieras en el lugar de Julia qué harías ante esa situación? Y ¿Por qué razones lo harías?		

G.1 RESPUESTAS	**G1.E10** "Todo empezó porque David se quiso desquitar e hizo que Camilo cayera mal y se lesionara el brazo, esto sucedió porque él no pensó en lo que podía pasar". "Las consecuencias fueron que Camilo pensó mal y culpó a Mauricio, ahora Camilo está lastimado y David no quiere decir la verdad y al no decirla, Mauricio es culpado injustamente".	**G1.E10** "David por la rabia que tenía quiso desquitarse de Camilo pero lo hizo mal, actúo muy brusco, lo tiro y él se lesionó el brazo". David se asusta y no quiere que su madre lo mande a vivir a otro lado por eso deja que culpen a Mauricio, pero el no tuvo nada que ver. David debe pensar en eso y hablar con su profesor para que se sepa la verdad".	**G1.E10** "La actitud de David fue mala porque el amenazó a su hermana porque lo expulsarían" " Los protagonistas deben dialogar para encontrar la manera más adecuada y justa de solucionar el conflicto, también hablen de la situación y no dañen la amistad" "Si porque la mejor manera de solucionar el conflicto es dialogando y arreglando con justicia".	**G1.E10** "Si porque la mejor manera de solucionar el conflicto es dialogando y arreglando con justicia.	**G1.E10** " Los protagonistas deben dialogar para encontrar la manera más adecuada y justa de solucionar el conflicto, también hablen de la situación y no dañen la amistad"	**G1.E10** " **Los protagonistas deben dialogar para encontrar la manera más adecuada y justa de solucionar el conflicto, también hablen de la situación y no dañen la amistad** "	**G1.E10**: " Los protagonistas deben dialogar para encontrar la manera más adecuada y justa de solucionar el conflicto, también hablen de la situación y no dañen la amistad" "Si porque la mejor manera de solucionar el conflicto es dialogando y arreglando con justicia".]

	Análisis	Síntesis	Reflexión	Razón	Garantía	Conclusión	Niveles de desarrollo moral
SÍNTESIS INTEGRAL	**ALTO 15 Estudiantes del grupo de 17)** 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. **NIVEL MEDIO 2 Estudiantes del grupo de 17**	**ALTO 15 Estudiantes del grupo de 17)** 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. **NIVEL MEDIO 2 Estudiantes del grupo de 17**	**ALTO 17 Estudiantes del grupo de 17)** 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 razonables.	**17 Estudiantes del grupo de 17** Emiten una razón causal y la usa para justificar formas asertivas y razonadas de abordar el conflicto.	**17 Estudiantes del grupo de 17** Emiten garantía. Se apoya en una garantía para argumentar sus conclusiones	**17 Estudiantes del grupo de 17** Emite una conclusión razonable, considerando formas constructivas de abordar el conflicto, plantea una solución mediada por el acuerdo y a toma de decisiones justas que beneficie a las partes involucradas en el conflicto.	NIVEL 2. Convencional. Estadio 4. Consecuencialismo. Considera una acción moralmente correcta cuando conlleva buenas consecuencias. Del grupo de 17, estudiantes 16, se ubicaron nivel convencional, 10 de ellos en estadio 3 considerada la etapa convencionalista. 6 Estudiantes de este grupo se ubicaron en estadio 4 etapa consecuencialista y un estudiante se ubicó en nivel preconvencional estadio 2, considerada la etapa hedonista.

G.2 RESPUESTAS	**G2.E7** "Por la actitud que David tenía, por la rabia que tenía con Camilo, le lanzo una guayaba" . Las consecuencias son: Camilo no puede utilizar más su brazo, a David lo mandaran a estudiar donde su papá porque no piensa antes de actuar"	**G2.E7** "La situación central es que David empujo a Camilo y Camilo se lesiono".	**G2.E7** "La actitud que tomo David fue mala porque él no quería asumir las consecuencias porque empujo a Camilo y quería que culparan a Mauricio". "Avisarle al director y así encontrarían al culpable y así no llamarían a los padres de Mauricio"	**G2.E7** "La actitud que tomo David fue mala porque él no quería asumir las consecuencias porque empujo a Camilo y quería que culparan a Mauricio".		**G2.E7** "La actitud que tomo David fue mala porque él no quería asumir las consecuencias porque empujo a Camilo y quería que culparan a Mauricio".	**G2.E7**: ["Avisarle al director y así encontrarían al culpable y así no llamarían a los padres de Mauricio". "Si no le avisan al rector de lo que hizo Camilo, culparían a Mauricio y él tendría que pagar las consecuencias".]
	Análisis	**Síntesis**	**Reflexión**	**Razón**	**Garantía**	**Conclusión**	**Niveles de desarrollo moral**

SÍNTESIS INTEGRAL	MEDIO. 2 Estudiantes del grupo de 3 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. Nivel bajo 1 estudiante del grupo de 3	BAJO 3 estudiantes del grupo de 3 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.	BAJO 3 estudiantes del grupo de 3 En el proceso de reflexión los estudiantes exponen su punto de vista, y una posible solución, pero, no lo sustentan con argumentos razonables.	3 estudiantes del grupo de 3 Emite razones de causa, para justificar las malas acciones dañan las relaciones interpersonales.	2 estudiantes del grupo de 3 No Emite garantía. 1 estudiantes del grupo de 3	3 estudiantes del grupo de 3 Emiten conclusión. Califican un mal abordaje de los personajes del conflicto, pero no asumen un abordaje autónomo, ya que proponen la mediación de un tercero	NIVEL 2. Convencional Estadio 3.Convencionalista Asume una perspectiva en relación con otros individuos. Del grupo 2, 1 estudiante se ubicó en nivel convencional, estadio 3 y 2 estudiantes se ubicaron en nivel preconvencional, estadio, etapa hedonista.
	Análisis	**Síntesis**	**Reflexión**	**Razón**	**Garantía**	**Conclusión**	**Niveles de desarrollo moral**

TOTAL 20 ESTUDIANTES= 100	BAJO: 5% MEDIO: 20% ALTO: 75%	BAJO 10% MEDIO: 15% ALTO: 75%	BAJO 15% ALTO: 85%	100% de los estudiantes emiten razones causales El 85% las utilizan para sustentar un planteamiento autónomo y asertivo. El 15 utilizan para justificar las acciones de los protagonistas en la situación.	90% De los estudiante, emiten garantía 10% niño no emite garantía.	**85% Las** conclusiones son consistentes, hacen uso coherente de razones y garantías para apoyar sus conclusiones. En las que plantean un abordaje autónomo y razonable del conflicto. 15% Hay mayor coherencia entre los datos y la conclusión. En las que se plantea una posible solución mediada por un tercero, sin mayor justificación.	85% de los estudiantes se ubican en el nivel convencional que equivale a 17 estudiantes, 11de estos están en la etapa convencionalista y 6 estudiantes están en la etapa consecuencialista. 15% del total de los estudiantes se ubican en el nivel preconvencional, en la etapa hedonista.

Nota: Los colores de la tabla se refieren a las categorías de la investigación.
Fuente: Elaboración propia.

El análisis de los datos remitidos en esta fase, permitió apreciar un avance significativo, en los procesos de análisis, síntesis y reflexión que realizaron los estudiantes, se evidenció la inclusión de procesos argumentativos de mayor calidad. Del grupo uno, conformado por 17 estudiantes, 15 de ellos demostraron un nivel de análisis y síntesis alto, porque lograron dar argumentos razonables a partir de la descomposición y la relación organizada de los elementos constitutivos de la situación de conflicto, al extraer la idea central acudieron a las partes elementales de la situación de conflicto, las relacionaron de forma organizada para su comprensión y emitieron razonamientos razonables.

De los 17 estudiantes, 2 se ubicaron en nivel medio, aunque lograron dar algunas razones y las sustentaron con argumentos razonables, demostraron un reconocimiento parcial de los elementos de la situación de conflicto, tanto en el proceso de análisis como en el de síntesis. Con respecto al proceso de reflexión, los 17 estudiantes del grupo, lograron un nivel alto, porque a partir de los procesos de análisis y síntesis evaluaron la situación de conflicto que se les presentó, plantearon una posible solución asertiva y autónoma y la sustentaron con argumentos razonables.

Este fue el proceso de análisis que realizó uno de los estudiantes del grupo que se ubicó en nivel alto, a partir del análisis del dilema:

E12 "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".

En el planteamiento del **E12** se visualiza un reconocimiento de los elementos básicos del conflicto, cuando expresa: *las actitudes de irrespeto de Camilo por golpear a David y la actitud de venganza de David,* identificó *la actitud* como el causal del conflicto. En la expresión: *culpan a una persona inocente,* hizo evidente, la consideración de consecuencias destructivas que se generan cuando se da un manejo inadecuado a los conflictos interpersonales y anticipó que eso se hubiera evitado si se afrontara de forma apropiada: *en el caso de haber dialogado hubiera sido mejor, porque así no terminaba lastimado Camilo*. Reconoce a las partes implicadas como

responsables del manejo del conflicto interpersonal al referir: *esto se da porque las personas que se ven involucradas no saben cómo afrontar un conflicto.*

Proceso de síntesis que realiza el estudiante del grupo que se ubicó en nivel alto, a partir del análisis del dilema:

E12 "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".

En esta proposición se hizo evidente, que al realizar el proceso de síntesis el estudiante examinó las causas, analizó el papel de los involucrados, relacionó estos elementos con las consecuencias para dar una idea concisa de lo que sucedió.

Proceso de reflexión que realiza el estudiante del grupo que se ubicó en nivel alto, a partir del análisis del dilema:

E12 "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".

Se hizo visible, como a partir de los procesos de análisis y síntesis el **E12** profundizó en los elementos estructurales, lo que le permitió evaluar la situación y calificarla como inadecuada. Cuando expresa: *está mal porque al no decir la verdad culpan a Mauricio de algo que él no hizo*, se ve cómo se introduce en un proceso reflexivo a partir de la consideración de las consecuencias que desencadena el conflicto. Esto lo llevó a plantear una posible solución que puso de manifiesto la actitud autónoma y responsable que deben asumir los protagonistas del conflicto y a sustentarla con argumentos razonables: *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.*

Por otra parte, con respecto a los modelos argumentativos, los 17 estudiantes hicieron uso de razones causales para justificar formas asertivas y razonadas de abordar el conflicto y se apoyaron en garantías para argumentar sus conclusiones, en las cuales mostraron mayor razonabilidad, al considerar formas constructivas de abordar el conflicto. Esto se puso en evidencia cuando plantearon posibles soluciones mediadas por el acuerdo y la toma de decisiones justas que beneficien a las partes involucradas en el conflicto.

Según Toulmin (1958), las razones, la garantía y la conclusión son elementos básicos para que un texto adquiera el carácter argumentativo. En el esquema que se presenta a continuación se muestra una de las respuestas más frecuentes en las que se identificó el uso que los estudiantes lograron dar a dichos modelos:



Figura 6. Modelos argumentativos utilizados por los estudiantes. Fuente: Elaboración propia basada en los modelos argumentativos propuestos por Toulmin.

Se hizo evidente como los estudiantes vincularon en sus procesos argumentativos modelos característicos de la propuesta de Toulmin (1958), en los datos subyace un racionamiento que intentaron apoyar con una garantía y desde esta lograron llegar a una conclusión más consistente que surgió después de evaluar la situación de conflicto en la que se encuentran los involucrados. "La garantía es algo más que la repetición de hechos aducidos: es una moraleja o consecuencia general de carácter práctico sobre la manera en que se puede argumentar con seguridad a la vista de esos hechos". (Toulmin, 1958, p.143). El uso adecuado de estos elementos favoreció el planteamiento y la sustentación de posibles formas de abordar el conflicto de manera racional y justa.

En esta fase del proceso, también se dilucidó avances significativos en los niveles de desarrollo moral de este grupo, conformado por 17 estudiantes, 16 de ellos, se ubicaron en el

nivel convencional, de estos, 10 en estadio 3, la etapa convencionalista, las características de sus razonamientos, así lo muestran: **E3** "Se debe decir la verdad para que Mauricio no sea culpado, porque solo así se soluciona el conflicto, hablando con Camilo pueden llegar a un acuerdo y también debe disculparse David. Lo más justo es hablar con la verdad, así David puede seguir siendo amigo de Camilo y de Mauricio".

En este nivel, "el individuo convencional subordina las necesidades del individuo único a los puntos de vista y necesidades del grupo o relación compartida" (Kohlberg, 1992, p.190). A la luz de la teoría de este autor, se interpreta, que en el planteamiento del **E3** subyace un razonamiento característico de una persona que empieza a ser consciente de que hay normas o acuerdos compartidos que deben prevalecer sobre los intereses individuales, que ha adquirido la capacidad de ponerse en el lugar del otro, que se inclina a seguir las normas que condicionan una buena conducta y que permiten conservar las buenas relaciones.

Basándose en lo que plantea Kohlberg (1992) con respecto al desarrollo moral, El nivel convencional puede estar muy vinculado, con los avances adquiridos por los estudiantes, en las soluciones que plantearon ante los conflictos interpersonales al final del proceso. Esto puede aludirse, a que en este nivel, el sujeto, al buscar satisfacer sus propios intereses, tiende a poner en consideración, que sus acciones no dañen al otro y se orienta a mantener una conducta aceptable que favorezca una buena relación. De esto se infiere, que cuando se enfrente a situaciones conflictuales, este nivel le ayudará a frenar las acciones disruptivas.

De los 16 estudiantes caracterizados en el nivel convencional, 6 se ubicaron en estadio 4, etapa consecuencialista. En esta etapa "el foco está en mantener el orden social obedeciendo la ley y cumpliendo con el deber". (Kohlberg, 1992, p. 374). Desde este referente, se interpretó que en los razonamientos de los estudiantes subyace la consideración las reglas sociales. El siguiente planteamiento hace evidente el razonamiento de un estudiante que se ubica en este nivel:

E15: "Yo diría la verdad porque si no le tocaría a Mauricio pagar los gastos y eso es injusto porque él no tuvo nada que ver". "Si, porque dialogando se puede solucionar el conflicto y así todos quedarían como amigos".

De acuerdo con Kohlberg (1992), las personas que se ubican en este nivel han adquirido la capacidad de entender que el cumplimiento de su deber contribuye al bienestar de la sociedad. Por ello, ponen en consideración el interés de la sociedad y el seguimiento de la norma como forma de mantener el orden social.

En los razonamientos de los estudiantes que se ubicaron en esta etapa, subyace principios socialmente establecidos: uno de estos es *la verdad*, la asumen como una forma de mantener la justicia y el *diálogo*, como mecanismo para dirimir el conflicto y fortalecer la amistad. Al poner en consideración las consecuencias que puede traer un mal abordaje de la situación, empezaron a tomar conciencia de la importancia de practicar estos principios para contribuir a que prevalezca el bienestar de otros.

El avance en los niveles de desarrollo moral fue paralelo al avance dado en la argumentación de los planteamientos de los estudiantes, los cuales, se anclaron a una solución constructiva del conflicto. Podría decirse entonces que a mayor nivel de razonamiento moral las posibles soluciones que se plantearon al conflicto fueron más razonables y justas.

Del grupo de 17 estudiantes, solo un estudiante no logró avanzar a un nivel superior, se mantuvo en nivel preconvencional estadio 2, etapa hedonista. Siguiendo a Kohlberg (1992), es la etapa donde el sujeto aún maneja una perspectiva individualista y prevalece el egoísmo.

Ahora bien, al analizar los discursos del grupo 2 conformado por 3 estudiantes, se identificó 2 de ellos en nivel de análisis medio, en el proceso lograron dar algunas razones, a partir del reconocimiento parcial de los elementos de la situación de conflicto. 1 estudiante de este grupo se mantuvo en nivel de análisis bajo, no demostró un reconocimiento de los elementos constitutivos de la situación de conflicto y no incluyó argumentos razonables. En cuanto al proceso de síntesis, los tres estudiantes, al reconstruir la idea central, acudieron solo a algunas partes elementales del conflicto por ello, les fue difícil comprender la situación, sus argumentos fueron poco razonables, por esta razón se les ubica en un nivel de síntesis bajo. Al no tener claridad sobre las partes estructurales de un conflicto los estudiantes expusieron su punto de vista, y una posible solución, pero no la sustentaron con argumentos razonables, por tanto, los tres demostraron un nivel de reflexión bajo.

Con relación a los modelos argumentativos, usaron razones de tipo causal para evaluar la actitud que asumen los protagonistas en la situación de conflicto, más no, para justificar su

planteamiento. En sus conclusiones, solo uno de ellos usó garantía, 2 estudiantes no hacen uso de este elemento, juzgaron el mal abordaje que los implicados dan al conflicto, pero no propusieron un abordaje autónomo, consideraron la mediación de un tercero como la forma más fácil de solucionar el conflicto: **E7** "Avisarle al director y así encontrarían al culpable y así no llamarían a los padres de Mauricio".

A pesar de que este grupo no logró avanzar en sus formas argumentativas, el abordaje que plantearon, no incluye la agresión como forma de solución. En cuanto al nivel de desarrollo moral, de este grupo, 1 estudiante alcanzó a ubicarse en nivel convencional, estadio 3, etapa convencionalista, 2 estudiantes se mantuvieron en el nivel preconvencional, en el estadio 2, etapa hedonista. En sus razonamientos se identificó, que aún manejan una perspectiva heterónoma, no lograron descentrarse de sus intereses personales y reflejaron la perspectiva del intercambio igualitario, así se evidenció en sus respuestas: **E19** "Yo diría al profesor que fue Mauricio para no pasar sola el puente, si se dice la verdad no se puede ayudar luego a David" se constató que orientaron su decisión por conveniencia, por satisfacer una necesidad personal.

El análisis realizado por grupos permitió llegar a una visión general, con respecto a las habilidades para la argumentación, en el proceso de análisis, de 20 estudiantes, 75 % se ubicaron en nivel alto, su avance alude a que demostraron argumentos razonables a partir de la descomposición y la relación organizada de los elementos constitutivos de la situación de conflicto. 20 % se ubicaron nivel medio, evidenciaron en sus planteamientos algunas razones y las sustentaron con argumentos razonables, pero mostraron un reconocimiento parcial de los elementos de la situación de conflicto. Un 5 % se mantuvo en un nivel de análisis bajo, en el

proceso, no logró identificar las partes que estructuran un conflicto interpersonal, emitió algunas razones, pero no las justificó con argumentos razonables.

En cuanto al proceso de síntesis el resultado general puso de manifiesto, que de 20 estudiantes, el 75 %, avanzaron a un nivel alto, emitieron razonamientos, acudiendo a las partes elementales de la situación de conflicto y las relacionaron de forma organizada para su comprensión. Un 15 % logró un nivel medio, en este proceso y un 10 % se mantuvo en un nivel bajo.

Con respecto al proceso de reflexión, de 20 estudiantes, el 85 % logró un nivel alto, a partir de los procesos de análisis y síntesis evaluaron la situación, plantearon una posible solución asertiva y autónoma al conflicto y la sustentaron con argumentos razonables. Un 15% se mantuvo en nivel bajo. Basándose en los resultados generales de esta fase, se puede aseverar que hubo un avance muy significativo en cuanto a el desarrollo de los procesos de análisis, síntesis y reflexión y esto también se vio reflejado en los procesos argumentativos y en el uso que hacen los estudiantes de los modelos argumentativos para sustentar las posibles soluciones que plantean ante el conflicto interpersonal.

Con respecto a los modelos argumentativos, de 20 estudiantes, el 85 % hicieron uso de razones causales, para sustentar un planteamiento, en el que se hizo manifiesto un abordaje autónomo y razonable. El 15 % de los estudiantes las usaron para juzgar el mal abordaje que asumen los protagonistas de la situación de conflicto interpersonal. Con respecto a las garantías, de 20 estudiantes, el 90 % hicieron uso de estas para reafirmar y dar mayor consistencia a sus

conclusiones, en las cuales, se identificó que relacionaron de manera coherente los datos y las sustentaron con razones razonables. Un 10 % no hicieron uso de garantías, por tanto, sus conclusiones se vieron menos contundentes.

Al examinar el nivel de desarrollo moral de los grupos 1 y 2, en esta fase, el análisis general evidenció que de 20 estudiantes, el 85 % se ubicaron en el nivel convencional, de estos 55 % se posicionaron en la etapa convencionalista y 30 % en la etapa consecuencialista. Se encontró que los estudiantes que se ubicaron en este nivel, adoptaron una perspectiva moral diferente en el abordaje del conflicto interpersonal, al plantear una posible solución lo hicieron tomando en consideración las consecuencias, el bienestar del grupo, el fortalecimiento de las relaciones.

El grupo de estudiantes consecuencialistas, mostró razonamientos en los que se vislumbra que "existe la comprensión de que cada ser puede considerar el punto de vista compartido del otro generalizado (el sistema social)". (Kohlberg, 1992, p. 374) A la luz de lo que plantea el autor, se comprende, que el razonamiento moral logrado en este nivel, conduce al sujeto a moldear su conducta hacia lo que desde éste, cree, es lo más correcto. Este nivel, le ayuda a ver el cumplimiento de las normas de buena conducta como una forma cultivar las buenas relaciones y de aportar al bienestar social.

El 15 % del total de los estudiantes que se ubicó en el nivel preconvencional, etapa hedonista, evidenció en sus planteamientos una perspectiva centrada en los intereses propios de los individuos que participan en el conflicto, en las posibles soluciones que plantearon mostraron

el reconocimiento de la autoridad de los adultos y el cumplimiento de las normas impuestas, mostraron consciencia que el incumplimiento de estas recurre a un castigo.

Los resultados generales de esta fase, ponen de manifiesto, que los estudiantes lograron un buen nivel de progreso en las habilidades de análisis, síntesis y reflexión, esto propicio un avance notable en la calidad argumentativa de sus planteamientos y sus razonamientos, lo que los llevó a avanzar a un nivel superior en su desarrollo moral. En consecuencia, 85 % de los estudiantes lograron plantear posibles soluciones a los conflictos interpersonales, en las que consideraron que los protagonistas deben dialogar, llegar a un acuerdo y tomar decisiones justas. En estos planteamientos subyace un abordaje autónomo y sustentado con argumentos razonados y razonables.

El 15 % no lograron plantear un abordaje autónomo, aunque no avanzaron a un nivel de argumentación alto, si desarraigaron las formas disruptivas en lo que plantearon como forma de abordaje, se inclinaron por la mediación de un tercero como forma de solución.

Las actividades de aplicación desarrolladas en esta fase, provocaron avances aún más significativos en las posibles soluciones que plantearon los estudiantes frente a los conflictos interpersonales, en estos, se evidenció un discurso mejor estructurado, más razonable y argumentado, justificado con razones que guardan estrecha relación con la perspectiva constructiva del conflicto interpersonal. La indagación que realizaron los estudiantes sobre los conflictos que suceden en el entorno escolar les permitió contar con un recurso didáctico socialmente relevante, que los motivó a realizar un análisis estructural para profundizar en sus

causas, en sus consecuencias, en la actitud que asumieron los estudiantes como protagonistas de los conflictos interpersonales. Así, lograron contextualizar y poner en práctica los aprendizajes adquiridos en las fases anteriores, hacer uso de estas bases teóricas para proponer posibles soluciones, donde mostraron un abordaje más asertivo, racional, justo, sustentado con argumentos razonados y razonables.

4.2.3.2 Categoría Conflicto Interpersonal.

Al analizar los datos que corresponden a la categoría conflicto interpersonal, se constató el avance logrado por los estudiantes en cuanto a la comprensión del conflicto interpersonal. Lo que se muestra en la siguiente matriz, es el resumen de lo que se encontró a través de la comparación y contrastación de datos, proceso que fue posible gracias a la triangulación por fuente de datos, así se logró identificar las respuestas más frecuentes y convergen con cada subcategoría puesta en análisis, Esto es lo que se encontró en la fase tres, después de haber desarrollado las actividades propuestas en ésta:

Tabla 13.
Procedimiento para el análisis de información. Fase tres. Aplicación De Conocimientos Sobre El Conflicto Interpersonal y Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión)

	CATEGORIA: CONFLICTO INTERPERSONAL		
	SUBCATEGORIAS		
	Conceptualización del conflicto	**Elementos del conflicto**	**Abordaje del conflicto interpersonal**

PREGUNTAS		F3.CI.CP4a. ¿El desarrollo de las actividades te hizo cambiar tu forma de percibir el conflicto interpersonal? ¿Por qué? F3. CI.C. P4b ¿Consideras que el conflicto interpersonal puede ayudar a fortalecer las relaciones interpersonales? ¿Por qué?	F3.CI.E.P4.b ¿Qué elementos esenciales logras identificar en una situación de conflicto? Y ¿cómo estos influyen en la forma de abordarlo? F3.CI.E.P1b. ¿Cuáles son las causas más frecuentes por las que se generan conflictos interpersonales entre los niños de la escuela? ¿Por qué crees que esto se da?	F3.CI.A.P1c.Después de analizar los conflictos, propongan posibles soluciones con bases argumentativas.	
PORCENTAJES POR RESPUESTAS RECURRENTES		**E5**: "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. 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	60%	**E5**: "Elementos que contienen un conflicto interpersonal: son causas, personajes y consecuencias, esto debe conocerse para así no culpar a un inocente. 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".	90%	**E12:** "La mejor solución es que los niños aprendamos a respetar las diferencias, así mejoramos el comportamiento y la actitud. 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".	**60%**

		pelearnos, sino para darnos cuenta que todos no somos iguales y tenemos diferentes capacidades".	

		E9: "Porque con el conflicto aprendemos a ponernos en el lugar del otro y así entenderlos mejor y poder tener una relación amistosa y mantenernos en armonía con esa persona.	40%	E11: "Los personajes, las causas, el cómo se soluciona y las consecuencias". "Los protagonistas son los que hacen el conflicto, deben saber dialogar para solucionar sus problemas. Las causas ayudan a ver realmente porque sucedió, para buscar soluciones y las consecuencias para ver cómo se soluciona. Una causa es que no piensan igual, todos pensamos diferente.	10%	E19: "La alternativa es pedir disculpas si se tiene la culpa. No debemos ponernos bravos con los compañeros, se debe hablar bien. Se soluciona dialogando con los niños que están dentro del conflicto interpersonal". **E9**: "Ponernos en el lugar del otro para entender la situación en que esta mi compañero. Que las personas solucionen su problema charlando entre ellas y analizando su problema. Saber las causas es importante para solucionar un conflicto, porque así se entiende porqué se dio. Las consecuencias son el resultado de cómo se manejó el conflicto".	**20%** **20%**
Total			100%		100%		100%

Nota: Los colores de la tabla se refieren a las categorías de la investigación.
Fuente: Elaboración propia.

Los resultados del análisis muestran las respuestas que se presentaron con mayor frecuencia y que están relacionadas con las subcategoría del conflicto interpersonal, estas permitieron clarificar como los estudiantes lograron mejorar la comprensión del conflicto y enmarcar sus conceptos en una perspectiva constructiva.

Con respecto *a la subcategoría, conceptualización del conflicto interpersonal*, se visualizó que de 20 2sttudiantes, el 60 % evocaron en sus respuestas una perspectiva constructiva del conflicto interpersonal, al definirlo como: **E5** "es una situación que se da por tener pensamientos diferentes". Así mismo, al cuestionar a los estudiantes, si consideran que el conflicto interpersonal puede ayudar a fortalecer las relaciones interpersonales, en sus respuestas más recurrentes subyace un concepto constructivo del conflicto:

E5 "Sí, porque nos comunicamos y cuando eso pasa, nos damos cuenta de que la otra persona no piensa lo mismo que nosotros".

E12 "Son una oportunidad para comprender y dialogar con las demás personas. Dentro del conflicto se puede conocer mejor a las personas con las que tenemos el conflicto, así mejorar mis actitudes y comportamiento".

Las expresiones de los estudiantes, mostraron una evolución conceptual en cuanto al conflicto, desarraigaron la connotación negativa que se hizo evidente en la fase uno. En esta fase del proceso, se refieren a éste, como un mecanismo de diálogo a través del cual, es posible

conocer al otro desde sus diferencias y llegar a un acuerdo, lo ven como algo que fortalece el crecimiento personal.

Un 40 % coincidieron con el **E9** "Porque con el conflicto aprendemos a ponernos en el lugar del otro y así entendernos mejor y poder tener una relación amistosa y mantenernos en armonía con esa persona". En estas expresiones, se hace reincidente la perspectiva constructiva del conflicto interpersonal, los estudiantes lo relacionan como una oportunidad para fortalecer la amistad, y mejorar las relaciones. Los conflictos interpersonales "entendidos como oportunidad para el cambio contienen un potencial constructivo". (Fundación UNIR Bolivia, s.f, p. 12)

Estas concepciones ponen al descubierto, que los estudiantes en general han logrado interiorizar una perspectiva constructiva del conflicto interpersonal. Este avance se alude que, a través del ejercicio de las habilidades para la argumentación, específicamente el análisis, síntesis y reflexión los estudiantes profundizaron en la estructura del conflicto, lograron así clarificar sus elementos, reconocieron causas implícitas, aprendieron a poner en consideración las consecuencias y a reconocer a los implicados como protagonistas en la gestión de posibles soluciones, esto hizo que lograran una mejor comprensión.

Esto se reafirma, al analizar *la subcategoría elementos del conflicto interpersonal*, el análisis reflejó que un 90 % del total de los estudiantes lograron profundizar en la identificación de los elementos básicos del conflicto interpersonal y reconocieron la importancia de analizarlos para que se pueda dar un abordaje asertivo: **E16** "Las causas nos permiten analizar porque se portan así los protagonistas y buscar solución. Los niños tienen conflictos porque tienen

diferentes ideas, porque no todos pensamos igual". Como se puede corroborar los estudiantes, exploraron en la dimensión intrínseca del conflicto, la diferencia de ideas como un causal para que éste emerja.

Desde el reconocimiento de las causas, reflexionaron además, sobre las consecuencias, así lo resaltan: **E5** "Las causas nos sirven para solucionar adecuadamente los conflictos y las consecuencias nos sirven para pensar antes de actuar". Esto también se vio implícito en lo que manifiesta el 10 % del total de los estudiantes: **E11** "las causas ayudan a ver realmente porque sucedió para buscar soluciones". También se resalta como aspecto común, en los discursos de los estudiantes, el papel de los involucrados: **E1** "los protagonistas quienes son los que hacen el conflicto deben saber dialogar para solucionar sus problemas". Los estudiantes lograron reconocer a los implicados en el conflicto como agentes responsables en la solución.

Lo que plantearon los estudiantes confirma la influencia de las habilidades para la argumentación para que pudieran lograr identificar los elementos constitutivos del conflicto interpersonal, y favorecer su comprensión. Se resalta la relevancia de dichas habilidades, porque estas marcan los pasos a seguir para comprender el conflicto y plantear soluciones más asertivas. Así se clarifica, que "lo primero que hay que hacer, al analizar un conflicto, es comprender la magnitud del problema. Hay que conocer a los involucrados y afectados. Luego, hay que ver qué papel desempeñan, cómo se relacionan, y qué influencia tienen". (Lederach, 1992, p. 11)

A hora bien, al analizar los datos relacionados con la *subcategoría abordaje del conflicto interpersonal* los estudiantes ratificaron la importancia de identificar los elementos para lograr

gestionarlos pacíficamente. De 20 estudiantes, el 60 % coincidieron con el **E12:**"La mejor solución es que los niños aprendamos a respetar las diferencias así mejoramos el comportamiento y la actitud. 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". Los estudiantes enfatizaron, que en el abordaje es muy importante el respeto por las diferencias y recalcaron la identificación de los elementos estructurales del conflicto como un proceso esencial para que las partes le puedan dar una salida pacífica.

El 20 % convergieron con el **E19:** "La alternativa es pedir disculpas si se tiene la culpa. No debemos ponernos bravos con los compañeros se debe hablar bien. Se soluciona dialogando con los niños que están dentro del conflicto interpersonal". En sus aserciones subyace un abordaje autónomo mediado por el diálogo, resaltaron que en el conflicto es importante asumir los errores, resarcirse y llegar a un acuerdo con el antagonista: **E13** "ponernos de acuerdo con las ideas que pensamos diferentes". Se hace énfasis en la autonomía de los involucrados para resolver el conflicto: **E2** "pues, para abordarlos tenemos que hablar con la persona que tuvimos el conflicto".

Un 20 % de los estudiantes resaltó la empatía como forma de dar un tratamiento justo al conflicto y reiteraron la identificación de los elementos como algo esencial: **E15** "se soluciona con el diálogo y ponernos en el lugar del otro, para así tomar la mejor solución y beneficiar a todos. Saber las causas es importante para resolver el conflicto. Con las consecuencias se puede tomar las decisiones y no culpar a inocentes de las cosas que a veces uno hace".

El análisis de la fase final, permitió constatar, cómo a través del desarrollo de procesos de análisis, síntesis y reflexión, aplicados en el análisis de las situaciones de conflicto implícitas en los dilemas morales, los estudiantes identificaron con más claridad los elementos estructurales del conflicto, lo que les permitió comprender su visión constructiva y favorecer los procesos argumentativos. Esto se constató en las formas abordaje que propusieron, sus planteamientos develaron posibles soluciones que se sustentaron con argumentos razonados y razonables. Así, se comprende que:

> La capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente, requiere de ciertos conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de competencias cognitivas como la capacidad de generar opciones creativas ante una situación de conflicto (…) de competencias comunicativas como la capacidad de transmitir asertivamente intereses particulares teniendo cuidado de no agredir a los demás (Ruiz y Chaux, 2005, p. 45).

Al poner en marcha las habilidades para la argumentación a través del análisis de dilemas morales, los estudiantes desarraigaron totalmente de sus respuestas la noción de conflicto como pelea y el abordaje mediados por la agresión. Al cuestionar a los estudiantes sobre cómo ha cambiado el concepto de conflicto que tenían al inicio del proceso, las respuestas emitidas, dieron a conocer la evolución que lograron en cuanto a la comprensión del conflicto interpersonal, la percepción que ahora manejan está muy relacionada con la visión constructiva del conflicto, la cual se refleja:

> Cuando el conflicto se procesa constructivamente, con una actitud de colaboración, buscando una salida que beneficie a las dos partes en el logro de sus intereses aunque no se obtenga la totalidad de éstos, ambas partes "ganan"; por lo tanto, las partes involucradas sienten que sus demandas han sido atendidas. Desde esta visión el conflicto se convierte en una oportunidad y no en una amenaza. (Fundación UNIR Bolivia, s.f, p. 26).

CAPÍTULO 5

Resultados

5.1 Resultados que se Hacen Evidentes a través de la Triangulación Temporal de la Información Analizada en la fase uno, fase dos y fase tres de la Unidad Didáctica con Respecto, a las Categorías: Habilidades para la Argumentación, Modelos Argumentativos y Niveles de Desarrollo Moral

La siguiente matriz presenta los resultados generales obtenidos en cada fase de la unidad didáctica, con respecto a las categorías: habilidades para la argumentación, modelos argumentativos y niveles de desarrollo moral, que al ser sometidos a un proceso de triangulación temporal permitieron visualizar el nivel de progreso logrado por los estudiantes con respecto a cada categoría. Desde este análisis comparativo fue posible determinar cómo las habilidades para la argumentación influyeron en el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales que proponen los estudiantes de grado quinto.

Tabla 14.
Hallazgos que resultan de la triangulación temporal del análisis de la fase uno, fase dos y fase tres.

ACTIVIDAD / **CATEGORIAS**		**FASE 1**			**FASE 2**			**FASE 3**		
H. ARGUMENTATIVAS	**SUBCATEGORIAS**	bajo	medio	alto	Bajo	medio	alto	bajo	medio	alto
	ANÁLISIS	95%	5%		40%	60%		5%	20%	75%

	SÍNTESIS	95%	5%		45%	55%		10%	15%	75%
	REFLEXIÓN	65%	35%		50%	50%		15%		85%
MODELOS ARGUMENTATIVOS SEGÚN TOULMIN	**GARANTIA**	Usaron garantía		40%	70%			90%		
		No usaron garantía		60%	30%			10%		
	RAZÓN QUE SE IDENTIFICA EN LOS DATOS	Razones causales para justificar la agresión como forma de solucionar el conflicto.		65%	Razones causales, para juzgar el mal abordaje que dan los protagonistas al conflicto y evaluar consecuencias.		90%	Razones causales para sustentar un planteamiento autónomo y razonable. Y para evaluar las consecuencias de un mal abordaje del conflicto.		85%
		Razones causales para justificar que un conflicto afecta las relaciones.		35%	Usan razones causales para justificar que un conflicto daña las relaciones.		10%	Usan razones causales para juzgar el mal abordaje que los protagonistas dan al conflicto.		15%
	CONCLUSIÓN	Se evidencian conclusiones incoherentes, porque utilizan premisas contradictorias. En las que se pone de manifiesto un abordaje mediado por la agresión.		50%	Hay mayor coherencia entre los datos y la conclusión. En las que se pone de manifiesto un abordaje mediado por un adulto. Y lo sustentan con algunas razones.		55%	Las conclusiones son consistentes, hacen uso coherente de razones y garantías para apoyar sus conclusiones. En las que plantean un abordaje autónomo y razonable del conflicto.		85%
		Emiten conclusiones incongruentes con los datos y la garantía, en las que se pone de manifiesto un abordaje mediado por un tercero, pero		35%	Hay mayor coherencia		35%	Hay mayor coherencia		15%

			no lo sustentan con argumentos.	entre los datos y la conclusión. En las que se pone de manifiesto una posible solución autónoma sin mayor justificación.	entre los datos y la conclusión. En las que se plantea una posible solución mediada por un tercero, sin mayor justificación.
			Emiten conclusiones incongruentes en las que ponen de manifiesto un abordaje asertivo pero no lo sustentan con argumentos. 15%	Hay conclusiones inconsistentes, aunque plantean un abordaje asertivo, no los sustenta con argumentos. 10%	
NIVELES DE DESARROLLO MORAL SEGÚN KOHLBERG	Nivel preconvencional	Estadio 1	40%	35%	
		Estadio 2	50%	40%	15%
	Nivel convencional	Estadio 3	10%	25%	55%
		Estadio 4			30%
	Nivel posconvencional	Estadio 5			
		Estadio 6			

Nota: Los colores de la tabla se refieren a las categorías de la investigación y sus fases.
Fuente: Elaboración propia.

Para la comparación de los discursos argumentativos de los estudiantes se tomó como base su estado inicial con respecto a las categorías puestas en análisis, para verificar como fueron evolucionando en el proceso y determinar el avance logrado en la fase final de la unidad didáctica. Al comparar los hallazgos de la fase uno de exploración de ideas previas y obstáculos sobre el concepto de conflicto interpersonal y la fase dos de aproximación al conocimiento científico, sobre el conflicto interpersonal se pudo evidenciar, como a partir del análisis de dilemas y demás acciones didácticas que desarrollaron los estudiantes en la fase dos, el

porcentaje de estudiantes que se ubicó en nivel bajo de análisis se redujo a un 40 %. Un 60 % lograron avanzar y ubicarse en un nivel medio al finalizar la fase dos. En cuanto al proceso de síntesis, el nivel bajo se redujo a un 45 %. Un 55 % de los estudiantes logró avanzar a un nivel medio. En los procesos reflexivos el nivel bajo se redujo a un 50 % y se pudo identificar la evolución de un 50 % a un nivel medio.

Ahora bien, ya en la fase de aplicación de conocimientos el avance fue más significativo, el nivel de análisis bajo se redujo a un 5 %. En el nivel medio también se disminuye el porcentaje de estudiantes a un 20 % y lo más relevante fue que un 75 % de los estudiantes logró avanzar a un nivel de análisis alto. En cuanto al proceso de síntesis, el nivel bajo se redujo a un 10 %, un 15 % se mantuvo en nivel medio y un 75 % logran avanzar hacia un nivel alto. En cuanto a los procesos de reflexión, el avance fue revelador el 85 % de los estudiantes logró avanzar a un nivel alto, el nivel bajo se redujo a un 15 %. La contrastación de estos resultados permite aseverar que los estudiantes fueron fortaleciendo de manera gradual sus procesos de análisis, síntesis y reflexión y esto también se vio reflejado en los procesos argumentativos.

Sus planteamientos se revelaron elementos argumentativos más coherentes y contextualizados, que sustentan posibles soluciones razonadas y razonables a los conflictos interpersonales. En la siguiente tabla se puede evidenciar de forma detallada el avance que se fue dando en los procesos de análisis, síntesis y reflexión en cada una de las fases y la transformación de las formas argumentativas al analizar las situaciones dilemáticas:

Tabla 15.
Avances en los procesos de análisis, síntesis y reflexión

Procesos de estudiante E12	**Fase uno. Identificación de Ideas Previas y Obstáculos sobre el Concepto de conflicto interpersonal y el Nivel de argumentación (análisis, síntesis y reflexión)**	**Fase dos. Aproximación al conocimiento científico sobre el conflicto interpersonal y al desarrollo de habilidades para la argumentación (análisis, síntesis y reflexión)**	**Fase tres. Aplicación De Conocimientos Sobre El Conflicto Interpersonal y Habilidades para la Argumentación (análisis, síntesis y reflexión)**
	Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
Análisis	"Porque no se entendían. Cristian Yefer".	"Diego le robo el bolso en las horas de recreo y le puso el bolso en la mesa de José y lo culpo. La forma como lo abordó fue mala porque Diego le hizo perder el bolso a Marcela. Si somos como Diego aprenderíamos pronto a robar".	"El conflicto se dio por las actitudes, porque Camilo lo había golpeado con una guayaba a David, entonces David pensó en desquitarse y lo empujo". "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 quedo fracturado una mano. En el caso de haber dialogado hubiera sido mejor, porque así no terminaba lastimado Camilo".
Síntesis	"Porque son desordenados, indisciplinados y se pusieron a pelear".	"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".	"El conflicto se sucedió 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.
Reflexión	"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".	"Lo que hizo Diego está muy mal, amenaza a Juan de no decir nada, Yo le avisaría a la profesora y a la rectora para que hablen con él y le digan, porque me esconde el bolso y así me ayudan para que me lo entregue".	"Yo opino que está mal porque al no decir la verdad culpan a Mauricio de algo que el 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 dialogo la mejor forma para que ellos puedan entender lo que pasó y llegar a un acuerdo y así solucionen los problemas".

Fuente: Elaboración propia.

El cuadro comparativo permite detallar que en la fase inicial, en el proceso de análisis y síntesis los estudiantes no lograron identificar los elementos básicos de un conflicto

interpersonal, en los procesos de reflexión intentaron justificar sus opiniones, pero sus argumentos no guardaban coherencia, juzgaron el mal manejo que los personajes le dan al conflicto, pero al tomar posición de las víctimas se contradijeron, al decir que actuarían de la misma manera, con agresión. En la fase dos, se observa cómo los procesos de análisis y síntesis mejoraron, en estos se hizo visible algunos elementos estructurales del conflicto y como desde estos, lograron cambiar la propuesta de agresión, por la búsqueda de la mediación de un adulto y dar algunas razones para sustentar lo que plantearon. En la fase tres, los procesos de análisis, síntesis y reflexión se complementaron, los estudiantes acudieron a los elementos constitutivos del conflicto y los relacionaron para evaluar la situación y plantear una posible solución sustentada en argumentos razonables.

Estos resultados señalan la relevancia y el impacto de dichas habilidades en la mejora de los argumentos y la pertinencia de aplicarse a través del análisis de dilemas morales porque posibilitó a los estudiantes una mejor comprensión del conflicto y plantear posibles soluciones razonadas y razonables sustentadas desde una perspectiva constructiva. Desde estas habilidades los estudiantes vincularon procesos argumentativos, que pulieron, con el uso adecuado de modelos argumentativos como la razón, (implícita en los datos) la garantía y la conclusión, que son algunos de los modelos propuestos por (Toulmin 1958) y que en este proceso se tomaron como referente para examinar y hacer seguimiento a los argumentos que los estudiantes fueron remitiendo en cada fase.

Cabe aclarar, que en un primer momento, el 65 % de los estudiantes usaron razones causales para justificar las formas disruptivas que venían aplicando en el abordaje de un conflicto

y un 35 % las usaron para tratar de justificar que un conflicto es malo y que por tanto afecta las relaciones. Pero ya en la fase dos, el uso de estos modelos se transforma, el 90% de los estudiantes las usaron para evaluar las consecuencias y juzgar el mal manejo que los involucrados dan a los conflictos interpersonales. Un 10 % no lograron hacer buen uso de este elemento, pues, con estas justificaron que un conflicto es perjudicial y daña las relaciones.

Pero ya en la fase tres, se hizo evidente, un mejor uso de estas formas argumentativas, el 85 % de los estudiantes usaron las razones causales para sustentar formas asertivas y razonables de abordar un conflicto y el 15 % las usó para juzgar el abordaje negativo que los protagonistas dan al conflicto interpersonal. Según Toulmin "las razones (grounds) son aquellas proposiciones que se aportan a la hora de defender la tesis" (citado en Cardona, 2008, p. 31). Al final del proceso los estudiantes hacen uso de razones causales para proponer y defender posibles soluciones desde una visión constructiva del conflicto, con las que sustentan, un abordaje mediado por el diálogo, la construcción de acuerdos y la toma de decisiones justas para las partes en conflicto.

Al hacer seguimiento al uso de garantías, también se visualizó un avance, si se tiene en cuenta que en la primera fase. El 60 % no hizo uso de estas y el 40 % de estudiantes que trató de involucrar garantías, no lo hizo de forma coherente, es decir, con estas no lograron dar consistencia sus conclusiones, las cuales se vieron incongruentes y sin fuerza argumentativa. En la fase dos, el 70 % de los estudiantes usaron este elemento, con lo que lograron dar mayor coherencia a sus conclusiones. En la fase tres, se identificó el mayor uso de garantías, el 90 % de los estudiantes evidenció el uso de este modelo en sus argumentos para reafirmar y dar más

fuerza argumentativa a sus conclusiones, "las garantías corresponden a los estándares prácticos o cánones de argumentos" (Toulmin, 1958, p.134). Según cómo define el autor, la garantía hace que haya legitimidad y coherencia entre los datos y la conclusión, es un elemento fundamental que ayuda a avalar un argumento, es la que proporciona fuerza y consolida un criterio de validez a las conclusiones.

En las conclusiones que plantearon los estudiantes, en la fase uno, el 50 % develaron argumentos incoherentes, lo evidenciaron en las premisas contradictorias que emitieron al evaluar una situación de conflicto y al plantear la agresión como forma de solución. Al no hacer uso de garantías no lograron una relación coherente entre los datos y las conclusiones, través de estas, reafirmaron, su dificultad para argumentar posibles soluciones razonables a los conflictos interpersonales. Así, se clarifica que "una conclusión desnuda, desprovista de datos que la apoyen, no es un argumento" (Toulmin, 1958, pp. 143-144). El 35 % de estudiantes que planteó como posible solución la mediación de un adulto, también mostraron conclusiones incongruentes con los datos y las garantías que usaron. Un 15 % se aproximó a un abordaje un poco más asertivo pero no mostraron el uso de formas argumentativas para sustentar sus planteamientos.

Ya en la fase dos, el panorama empezó a transformarse, al avanzar en los procesos de análisis, síntesis y reflexión, a través del análisis de dilemas morales, los estudiantes se aproximaron a planteamientos más razonables. Hicieron uso de los modelos argumentativos (razones, garantías y conclusiones) para sustentar un abordaje que predominó en un 55 %, que es buscar a la mediación de un adulto y trataron de sustentar su propuesta con algunas razones.

Lograron relacionar de forma coherente los modelos argumentativos, desarraigaron de sus planteamientos la agresión como forma de solucionar el conflicto.

EL abordaje asistido que planteó este grupo de estudiantes, "implica la participación de una tercera parte en el proceso, pero la toma de decisiones descansa en las partes (…) Se utiliza la mediación cuando las partes consideran que no pueden llegar a un acuerdo, cuando piensan que no pueden resolver el conflicto por sí mismas" (Rozenblum, 1998, p. 81). Sin embargo, ya un 35 % de estudiantes se evidenció en sus conclusiones una inclinación hacia un abordaje autónomo, aunque faltó más fuerza argumentativa. Un 10 % plantearon posibles soluciones asertivas, pero mostraron, inconsistencia en sus conclusiones y deficiente argumentación en sus planteamientos. Lo que se vislumbró en esta fase, afianzó la necesidad de fortalecer las ayudas didácticas, con el firme propósito de impulsar a este grupo de estudiantes a que se posicionen como agentes con capacidad de plantear posibles soluciones autónomas sustentadas en argumentos razonables.

En la fase tres, el avance se hizo más notorio, el 85 % de los estudiantes lograron emitir conclusiones en las que reflejaron una mejor estructuración de los argumentos, una relación coherente entre las razones y garantías, las usaron con el propósito de justificar posibles soluciones enfocadas hacia una perspectiva constructiva del conflicto, en las cuales subyacen argumentos razonados y razonables que sustentan un abordaje autónomo del conflicto. El 15 % de estudiantes, mostraron conclusiones sin mayor justificación, en las que aún prevalece la mediación de un tercero, como forma de solucionar el conflicto interpersonal.

Los modelos argumentativos propuestos por Toulmin (1958), específicamente la razón (implícita en los datos), la garantía y la conclusión, fueron la base para realizar el análisis estructural de los argumentos de los estudiantes de quinto. Son el referente para sustentar que al final del proceso los estudiantes lograron hacer mejor uso de formas argumentativas y dar coherencia a los argumentos que se hicieron manifiestos al enunciar en sus conclusiones posibles alternativas razonadas y razonables, enfocadas en una perspectiva constructiva del conflicto interpersonal.

En estos avances, se resalta la influencia de las habilidades análisis, síntesis y reflexión, porque a través de estos procesos, se les indujo a examinar situaciones de conflicto inmersas en los dilemas morales, así lograron identificar sus elementos básicos y una mejor comprensión de la situación. A partir del análisis que realizaron, se vincularon en un proceso de reflexión que los indujo a analizar el conflicto, a evaluar desde una perspectiva moral las formas de abordaje que le dan los antagonistas, esto suscitó el diálogo argumentativo que hizo emerger los diferentes planteamientos. Allí, los estudiantes tuvieron que recurrir a los modelos argumentativos para sustentar con argumentos razonables sus propuestas de solución y someterlas a un debate crítico y reflexivo. En ese espacio dialógico pudieron contrastarlas con las de sus compañeros, evaluar sus posiciones y discernir hacia la opción, que en su opinión les pareciera más razonable. Fue en ese escenario argumentativo, que pudieron emerger planteamientos razonados y razonables anclados hacia un abordaje constructivo.

Se comprende que la argumentación es un proceso de razonamiento que requiere de muchas habilidades y de conocimientos de base, para que esta se manifieste. Desde los

resultados de esta investigación, se propone el análisis, la síntesis y la reflexión, como habilidades que hacen posible movilizar procesos argumentativos, porque partir de estos procesos de pensamiento los estudiantes lograron adquirir un conocimiento estructural del conflicto, lo cual fue esencial, para que pudieran comprender el tema del cual iban a argumentar, discrepar sobre este, y desde una postura crítica y reflexiva emitir posibles soluciones sustentadas en argumentos razonables.

Desde este proceso, se evidenció los beneficios de la argumentación para el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales, porque los estudiantes desarrollaron razonamientos que favorecieron su capacidad para descentrarse de las posiciones individuales, radicalizadas en el egocentrismo, lograron posicionarse en la perspectiva del otro para comprender sus diferencias, pudieron discernir, discrepar, sobre las diferentes opiniones, construir acuerdos. Al poner en marcha procesos argumentativos y de razonamiento lograron avanzar hacia un nivel superior de desarrollo moral.

Los resultados que se hicieron evidentes a través de la triangulación temporal así lo demuestran. La base que permite aseverar que hubo evolución en este aspecto, es el diagnóstico realizado al inicio del proceso, este puso en evidencia, que el 90 % de los estudiantes se encontraba en nivel preconvencional, de estos 40 % se ubicaron en la etapa autoritarista y 50 % en la etapa hedonista. En nivel convencional, específicamente en estadio 3, solo se identificó un 10 %. En la fase dos, el porcentaje de estudiantes ubicados en nivel preconvencional se redujo a un 75%, de estos 35 % se ubicaron en la etapa autoritarista, 40 % en la etapa hedonista y un 25 % de estudiantes lograron avanzar al nivel convencional, a la etapa convencionalista. Pero **y**a en

la fase tres, se pudo observar, una reducción más considerable del porcentaje de estudiantes ubicados en nivel preconvencional, se visualizó un 15 % de estudiantes, los cuales se mantienen en la etapa hedonista y el 85 % de los estudiantes logró avanzar al nivel convencional, de estos 55 % se ubicaron en la etapa convencionalista y 30 % en la etapa consecuencialista.

Al comparar estos hallazgos, es posible afirmar, que los estudiantes avanzaron gradualmente a un nivel superior. En la fase uno solo se ubicó un 10 % en el nivel convencional, en la fase dos 25 % y en la fase tres aumentan significativamente, el 85 % lograron avanzar a este nivel, "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).

Este avance es muy significativo, si se tiene en cuenta las características que presentaba el grupo al inicio del proceso, en el comportamiento, en sus actitudes y sus razonamientos frente a una situación de conflicto no eran los más adecuados. La siguiente tabla muestra cómo los razonamientos de los estudiantes se fueron puliendo a medida que ejercitaron las habilidades para la argumentación, a través del análisis de situaciones dilemáticas:

Tabla 16.
Razonamientos de los estudiantes en las diferentes fases de la unidad didáctica.

Estudiante	Fase uno	Fase dos	Fase tres
E4	"Si yo fuera el niño maltratado yo le diría a los padres o a la coordinadora para que lo castiguen porque no es bueno que lo molesten a cada rato y de esa forma". (Etapa de orientación de castigo y de	"Lo que hizo Diego está muy mal porque podía haber sido mucho peor el problema que ocasionaron. En lugar de Juan primero jugaría al campeonato y luego decirle a la profesora y ya no habría peligro de que me saque del equipo". Etapa	"Hablar con él y preguntarle porque me rempujo y me hizo lisiar el brazo". "Debemos hablar y dialogar para solucionar los problemas para seguir siendo amigos". (Etapa

	obediencia)	hedonista)	convencionalista)
E11	"Me pusiera bravo y también le pego porque no me gustaría lo que me hacen" (Etapa de orientación de castigo y de obediencia)	"Está mal porque había escondido el bolso de Marcela". "Yo lo que haría es avisar al otro compañero que él había escondido el bolso. Para que no me pegue a mí, con tal de que no me pegue a mí". (Etapa hedonista)	Decirle a David que hable con Camilo para así evitar que tenga un problema más grande". "Si porque el dialogo es la mejor forma de solucionar un problema y no terminar bravos". (Etapa convencionalista)

Fuente: Elaboración propia.

Como se constata en la primera fase, en el planteamiento de los estudiantes **E4** y **E11,** subyace un razonamiento que se enfoca desde una perspectiva de intereses individuales, hay consideración de obediencia y castigo y reconocimiento de la autoridad del adulto. En el planteamiento del **E11**, se identifica una actitud egocéntrica no da lugar a buscar mecanismos de acuerdo, se evidencia un razonamiento que se caracteriza por reconocer que los intereses particulares pueden entrar en conflicto con los del otro, donde la actitud se orienta a defender los propios. En el nivel preconvencional la perspectiva social que maneja el individuo está marcada por el egocentrismo por ello:

> No considera los intereses de los demás ni se da cuenta de que son distintos a los propios. Es incapaz de relacionar dos puntos de vista diferentes. Juzga las acciones más en términos de sus consecuencias físicas que por los intereses psicológicos de los otros. (…) Evita romper las reglas apoyadas en el castigo. (Kohlberg, 1992, p. 188)

Basándose en lo que plantea el autor, se puede interpretar en el razonamiento del **E11**, dado en la fase uno, que percibe, que tras una mala acción lo que debe venir es el castigo. Entonces, si en el momento de una situación de conflicto él resulta afectado de alguna manera, lo que él espera, es que el otro deba ser castigado por lo que hizo. En ese sentido, si el estudiante en

ese momento no cuenta con el conocimiento, con habilidades básicas y un nivel de desarrollo moral que le permitan gestionar un manejo asertivo, es muy probable, que él lleve a cabo dicha acción por medios inadecuados.

Las formas disruptivas, que plantearon los estudiantes de manera más reincidente en la fase uno, están relacionadas con la capacidad de razonamiento que en ese entonces manejaron, al estar ubicados en nivel preconvencional. Siguiendo a Kohlberg (1992), en este nivel y sobre todo en la primera etapa hay predominio de una perspectiva egocentrista, por ello, es más difícil que el sujeto pueda descentrarse para entender la posición del otro. En estas condiciones fue difícil que alcancen a ver distintas alternativas para solucionar el conflicto y percibir la necesidad de construir acuerdos justos para las partes involucradas, por tanto, el único mecanismo que vieron para defender sus intereses, es abatiendo al otro. Esto fue un marco de referencia para entender porque basaron sus planteamientos en un abordaje competitivo.

En la segunda fase, empezó a gestarse un proceso de evolución, se observó que los estudiantes dan un paso fuera de su egocentrismo para entrar a evaluar la actitud de los involucrados y calificarla como inadecuada. El razonamiento del **E4:** "en lugar de Juan, primero jugaría al campeonato y luego decirle a la profesora y, ya no habría peligro de que me saque del equipo". En esta etapa, el sujeto parte desde la búsqueda de intereses personales, la necesidad de satisfacer un beneficio propio le lleva a determinar la forma como actuaría en el conflicto. En esta etapa el sujeto maneja una perspectiva de "orientación ingenuamente egoísta la acción correcta es la que satisface las necesidades de uno y ocasionalmente las de otros. Consciencia del

relativo valor de la perspectiva y necesidades de cada actor. Orientación al intercambio a la reciprocidad" (Kohlberg, 1992, p. 80).

El porcentaje de estudiantes que en esta fase se ubicaron en el estadio hedonista o de intercambio instrumental, están en la etapa que según Kohlberg (1992), es la etapa en la que se cumple las normas por conveniencia personal, ésta se sigue, si permite obtener la satisfacción de una necesidad particular. Se interpreta que este grupo de estudiantes manejan una perspectiva donde se empieza a comprender que una mala acción conlleva una afectación para alguien. En este sentido, el castigo debe ser proporcional a la magnitud de la acción. El concepto de justicia empieza a fluir en esta etapa, dar a cada quien lo que se merece. En esta etapa, "la razón para hacer el bien es servir los propios intereses o necesidades en un mundo donde se debe reconocer que los demás también los tienen" (Kohlberg, 1992, p.188).

La fase tres, fue la fase del despliegue hacia un nivel superior los estudiantes que lograron evolucionar hacia un nivel convencional demostraron un tipo de razonamiento en el que pusieron de manifiesto su preocupación por cultivar las relaciones de amistad y de conducir el actuar de tal forma que se evite dañar al otro, así se constata en la expresión del **E4:** "debemos hablar y dialogar para solucionar los problemas para seguir siendo amigos". En este planteamiento se puede ver que surge:

> Una perspectiva del individuo en relación con otros individuos. Consciencia de sentimientos, compartidos que tienen preferencia sobre los intereses individuales. Relaciona puntos de vista a través de la regla de oro concreta, poniéndose en el lugar de

> otra persona (…) Deseo de mantener las normas y la autoridad que mantengan los estereotipos de buena conducta. (Kohlberg, 1992, p. 188)

De acuerdo con lo que se plantea, es posible que el nivel convencionalista logrado por los estudiantes, en esta etapa, ayudara a que estos se inclinen hacia el planteamiento de posibles soluciones, en donde pusieron en consideración reglas convencionales que propenden por el bienestar del otro. Esto explica, porque los planteamientos de los estudiantes que se ubicaron en esta etapa contienen alternativas más razonables para abordar la situación de conflicto.

Cabe reiterar, que los razonamientos morales dados por los estudiantes remiten de los procesos argumentativos que se propiciaron a partir del análisis, síntesis y reflexión. Estas habilidades fueron el eje central para orientar a los estudiantes hacia el análisis de dilemas morales que incluyeron situaciones de conflicto contextuales al aula escolar. Al poner en marcha dichas habilidades se canalizaron procesos argumentativos que propiciaron el desarrollo de formas de razonamientos que al ser aplicadas en el momento de analizar un conflicto, impulsó el planteamiento de posibles soluciones más consideradas, razonables, justas y sustentadas con argumentos razonables. Estas acciones de pensamiento indujeron a los estudiantes ahondar en la situación para lograr discriminar las partes elementales del conflicto, profundizar en cada una de ellas para establecer relaciones y lograr una comprensión de la situación.

Se resalta la influencia de dichas habilidades porque a partir de estas se suscitó un proceso de reflexión que les indujo a pensar sobre la forma cómo vienen afrontando sus propios conflictos, lo que les llevó a posiciona en el rol de los implicados, para plantear posibles

soluciones, no sin antes analizar las causas y considerar las consecuencias que tiene un conflicto abordado desde una postura constructiva. La reflexión que se suscitó a partir del análisis y síntesis, provocó procesos argumentativos que favorecieron formas de razonamiento, esto a su vez propició el avance en los niveles de desarrollo moral, lo que fortaleció el planteamiento de posibles soluciones en las que se vio mayor asertividad, razonabilidad y se argumentan desde una perspectiva constructiva.

5.2 Resultados de la Categoría Conflicto Interpersonal que se Hacen Evidentes a través de la Triangulación Temporal

Al comparar los resultados del análisis de la categoría conflicto interpersonal, en cada una de las fases de la unidad didáctica, se reafirma como a partir de las habilidades análisis, síntesis y reflexión, y delos procesos argumentativos que estos propiciaron, los estudiantes lograron una mejor comprensión del concepto de conflicto interpersonal. Con respecto a la subcategoría conceptualización del conflicto, al inicio del proceso, el diagnóstico puso en evidencia que el 80 % de los estudiantes definió el conflicto desde una perspectiva negativa y el 20 % lo conceptualizaron como un problema difícil de solucionar que no tiene solución. En la fase dos, el concepto de conflicto se fue transformando, el 60 % de los estudiantes lo conceptualizaron como un diálogo que se genera entre las personas por un desacuerdo, el cual se deriva por la diferencia de ideas. El 30 % lo definieron como una oportunidad para aprender a convivir con los demás y mejorar las relaciones. Un 10 % aún se arraiga al conflicto como una pelea, pero hacen énfasis en que se puede solucionar a través del diálogo.

En la fase tres, los estudiantes resaltaron aún más la concepción constructiva del conflicto. El 60 % de los estudiantes lo concibieron como una oportunidad para dialogar y conocer al otro desde sus diferencias y, de construir acuerdos, mejorar las actitudes y el comportamiento. El 40 % lo conceptualizaron como algo que permite mantener una relación armoniosa y mejorar la convivencia, porque posibilita ponerse en el lugar del otro para entenderlo.

El siguiente cuadro muestra las respuestas más recurrentes que se dieron en cada fase y que se relacionan con la categoría conceptualización del conflicto, en éstas se puede evidenciar como se fue transformando el concepto a medida que se avanzó en el proceso.

Tabla 17.
Avance en la subcategoría conceptualización del conflicto.

Fase uno	Fase dos	Fase tres
E3 "Para mí un conflicto interpersonal son las peleas que hay entre compañeros. El conflicto es malo porque no nos deja vivir en paz y armonía".	E3 "Yo entiendo que un conflicto interpersonal es un dialogo entre dos o más personas que están en desacuerdo porque cada quien tiene ideas diferentes. Es una oportunidad para mejorar las relaciones interpersonales. Sí, porque siempre volvemos hacer amigos a pesar de las ideas contrarias, pueden unirse para proponer una idea buena".	E12"Son una oportunidad para comprender y dialogar con las demás personas. Dentro del conflicto se puede conocer mejor a las personas con las que tenemos el conflicto, así mejorar mis actitudes y comportamiento. Sí, porque con el dialogo y el análisis se puede llegar a un acuerdo y solucionar el conflicto interpersonal".

Fuente: Elaboración propia.

Las respuestas de los estudiantes dados en la fase uno, reflejaron una marcada concepción negativa del conflicto, los estudiantes lo relacionaron con las formas agresivas que tenían de abordarlo. El conflicto entendido desde esta perspectiva no promueve aprendizajes ni trasformaciones, porque quien así lo entiende, muy probablemente lo afronte por mecanismos destructivos o tal vez busque huir de él por sus efectos negativos, "el conflicto en una visión

destructiva significa amenaza, violencia o enfrentamiento" (Fundación UNIR Bolivia, s.f, p. 12), puede traer graves afectaciones para los involucrados y en sus relaciones.

A partir de las acciones didácticas aplicadas en la fase dos, los estudiantes lograron evolucionar en la conceptualización del conflicto, esto se constató, en la forma como lo definieron: **E3** "es un diálogo entre dos o más personas que están en desacuerdo porque cada quien tiene ideas diferentes" subyace el concepto de conflicto como *desacuerdo generados por la diferencia de ideas*, esta expresión corresponde a una perspectiva constructiva del conflicto. En la expresión del **E3** "es una oportunidad para mejorar las relaciones", se percibe que lo consideraron como un fenómeno vital para mejorar las relaciones y asimilaron el carácter connatural del conflicto. En esta fase, el porcentaje de estudiantes que lo definió como pelea se redujo al 10 %.

En la fase tres, las connotaciones del conflicto fueron más refinadas, difieren en gran medida con las que se hicieron manifiestas en la fase uno. En esta fase, las enfocaron hacia una perspectiva constructiva del conflicto interpersonal y hacia el concepto de conflicto como oportunidad de aprendizaje, las respuestas, corroboran lo que se asevera: **E9** "con el conflicto aprendemos a ponernos en el lugar del otro y así entenderlos mejor y poder tener una relación amistosa y mantenernos en armonía", **E10** "dentro del conflicto se puede aprender a aceptar sus diferencias y conocer ideas de los demás". En sus respuestas, subyace una noción de conflicto como oportunidad de aprendizaje y lo relacionaron como un fenómeno vital para favorecer las relaciones. Si se asume como tal, "el conflicto posibilita el crecimiento y la madurez" (Rozenblum, 1998, p. 77), y se constituye en un mecanismo 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 y Isaza, 2003, p. 246).

Los avances logrados con respecto a la conceptualización del conflicto, están muy relacionados con la forma como se manifestó la subcategoría elementos del conflicto. Si se toma como base, los resultados del análisis de la fase uno, se puede demostrar que los estudiantes, al final del proceso, lograron clarificar los elementos estructurales del conflicto, gracias al desarrollo de las habilidades análisis, síntesis y reflexión.

Al inicio del proceso el 80 % de los estudiantes no identificaron con claridad los elementos básicos de un conflicto y un 20 % no logró identificar ningún elemento. Esto, no solo se evidenció en sus planteamientos, sino también en las historietas que construyeron (Ver anexo 11). En la fase dos, hay avance al respecto, Al analizar las situaciones dilemáticas el 75 % de los estudiantes lograron clarificar que en un conflicto se involucran elementos básicos como: las causas que hacen que suscite el conflicto, los protagonistas como agentes implicados en la solución y también empezaron a considerar las consecuencias, aunque al comienzo, lo hicieron de manera muy somera, es decir, al hablar de causas identificaron las acciones disruptivas que se hacen manifiesta en el conflicto resuelto de forma violenta, como causales del conflicto. Pero, ya al final de la fase, profundizaron en las causas implícitas y lograron identificar la contradicción generada por la diferencia de ideas, como un factor generador del conflicto interpersonal.

En la fase tres, los estudiantes lograron profundizan sobre los elementos estructurales del conflicto, en esta ponen de manifiesto las causas subyacentes del conflicto, las cuales en la fase

uno no se hicieron visibles y en la fase dos habían empezado a explorar. El análisis mostró que un 90 % coincidieron con el **E5**: "Los elementos que contiene un conflicto interpersonal son causas, personajes y consecuencias, esto debe conocerse, para así no culpar a un inocente. 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 diferentes creencias, las costumbres, la falta de respeto y por las formas de pensar de los demás compañeros". El 10 % hizo énfasis en reconocer a los implicados como agentes responsables de solucionar el conflicto, comprenden las causas como la raíz del conflicto y también resaltaron las consecuencias como un elemento esencial para orientar una solución asertiva.

El desarraigo de la concepción negativa del conflicto, posibilitó a los estudiantes identificar más allá de los aspectos visibles de este, (peleas, agresiones) como causales que desatan su emergencia. En esta fase, avanzaron hacia el reconocimiento de las causas subyacentes, como: la diferencia de pensamiento, creencias, valores, el comportamiento, las actitudes, necesidades, intereses opuestos y las contradicciones que estos generan. Lo que expresaron los estudiantes permite evidenciar lo que se afirma: **E16** "los niños tienen conflictos porque tienen diferentes ideas, porque no todos pensamos igual", **E4** "Las causas son porque todos piensan diferente y no saben escuchar. Conocerlas me ayuda a ponernos de acuerdo con las personas".

Fue muy esencial que los estudiantes reconocieran las causas implícitas del conflicto, porque esto les prepara para cuando estén frente estas situaciones, analicen estos elementos

estructurales y las pongan en consideración para lograr superar las alternativas de solución mediadas por conductas violentas que afectan a las partes involucradas. Aunque:

> El análisis de las causas de un conflicto es bastante difícil, ya que generalmente en los conflictos intervienen emociones, desinformación e incluso mala comunicación que distorsionan la realidad. Es por eso que, para lograr un manejo apropiado, es necesario enfatizar en un análisis detallado de sus causas. (Fundación UNIR Bolivia, s.f, p. 26)

El hecho de que los estudiantes lograran aproximarse al reconocimiento de algunas de las causas implícitas de un conflicto, fue un gran avance, esto les ayudó a entender porque puede generarse y a reconocer la importancia de analizar este elemento cuando se está frente a un conflicto y que lo consideren como un elemento que influye para que se pueda dar un abordaje asertivo. Así, ya no se enfocaron en juzgar a los involucrados sino en proponer alternativas pacíficas para abordarlos. En sus expresiones, así se corrobora: **E10.** "Las causas nos permiten analizar porque se portan así los protagonistas y buscar solución", **E3. "**Porque si yo pienso en las causas podría aplicar soluciones adecuadas".

Otro aspecto que se potencializó con el ejercicio de los procesos de análisis, síntesis y reflexión es la consideración de consecuencias. Los estudiantes lograron reconocer que un conflicto genera unas consecuencias para los implicados y lo consideraron como un elemento esencial para guiar el abordaje del conflicto: **E5** "Las consecuencias nos sirven para pensar antes de actuar", **E11**"las consecuencias para ver cómo se soluciona". Este fue un paso esencial, para que el planteamiento de posibles soluciones se dé dentro de una perspectiva constructiva.

Lograr que los estudiantes, al analizar la situación de conflicto pongan en consideración las consecuencias destructivas que puede traer para los implicados, fue una condición para frenar las formas violentas que plantearon para su abordaje al inicio de proceso. Al reconocer los beneficios que pueden obtener las partes implicadas, si el conflicto se aborda de forma constructiva se distanciaron del concepto erróneo o negativo del conflicto y se aproximaron a la concepción de conflicto como una oportunidad de aprendizaje. Según Cortina (1997), las habilidades para analizar el conflicto desde sus causas, y plantear alternativas de solución después de evaluar las consecuencias, implica optar por lo que aconseje la prudencia y los mandatos de la moralidad, según la autora desde estos, es posible que se dé un reconocimiento del otro como ser humano, más que como un oponente al que se debe derribar en el conflicto.

Otro aspecto que también se vio favorecido al implicar a los estudiantes en el análisis estructural del conflicto, fue el reconocimiento de los antagonistas, a diferencia de la fase uno que los reconocieron como adversarios y al inicio de la fase dos que desconocieron en gran parte la acción autónoma de los protagonistas, al plantear como posible solución la mediación por un adulto; en la fase tres lograron reivindicar al papel que juegan los involucrados en el conflicto, porque los reconocieron como agentes que tienen la responsabilidad de hacer frente a la situación de manera responsable, asertiva y autónoma. Así lo manifestaron: **E2.** “Los protagonistas, porque son los que deben dar soluciones”, **E2**. “Pues para abordarlos tenemos que hablar con la persona que tuvimos el conflicto”. El reconocimiento de los antagonistas como agentes responsables de la gestión del conflicto, posibilitó a los estudiantes la oportunidad de ponerse en

el lugar de los implicados, para comprender, valorar y reconocer su acción en el conflicto, esto favoreció el planteamiento de posibles soluciones más justas para los implicados.

Los avances logrados en la comprensión del conflicto interpersonal se constatan aún más con los resultados generales dados en la subcategoría abordaje del conflicto. En los hallazgos de la fase uno, los estudiantes al tener una concepción negativa del conflicto y no tener claridad sobre sus elementos manifestaron formas inadecuadas en su abordaje. Cuando se indagó a los estudiantes sobre cómo actuaban ante las situaciones de conflicto, el análisis de los datos puso en evidencia que un 85 % de los estudiantes convergían en aplicar formas disruptivas en su abordaje, así lo manifestaron: **E3**"Actuamos con peleas, insultos, actuamos de esa manera porque nos hacen dar rabia", **E1.** "Siento rabia y también los pellizco y si me vuelven hacer lo mismo me coloco seria y le hago algo que a ellos les duela". También se evidenció, que un 10 % asumían un rol complaciente y un 5 % una conducta evasiva.

Cuando se cuestionó a los estudiantes sobre que harían si estuvieran en el rol de los involucrados reafirmaron el estilo competidor. Este estilo está marcado por acciones egoístas, cada parte pretende satisfacer sus deseos, sobrepone sus propios intereses, ante los de su antagonista, viéndolo como un adversario al que hay que abatir y vencer. "Desde una mirada negativa el conflicto se asocia con la violencia (anular o intimidar al contrincante). Implica la idea de que hay que evitarlo antes que resolverlo". (Fundación UNIR Bolivia, s.f, p. 15). Lo que plantearon los estudiantes como forma de abordaje, en la fase uno, hizo visible que estaban muy lejos del concepto de conflicto como oportunidad de aprendizaje.

Si se contrasta estos resultados, con los remitidos del análisis realizado en la categoría habilidades para la argumentación en la fase uno, en el que se puso en evidencia la dificultad que tenían los estudiantes para analizar una situación de conflicto, se hace comprensible el arraigo hacia una concepción negativa y porqué plantearon formas disruptivas para su abordaje. Constatar estos resultados desde las categorías centrales de la investigación reafirmó la necesidad de desarrollar en los estudiantes habilidades que les permita comprender el conflicto desde su estructura para que logren, explorar y proponer posibles soluciones enfocadas desde una perspectiva constructiva y las justifiquen con argumentos razonados y razonables.

En la fase dos, se observó una gran evolución respecto a las formas disruptivas que plantearon los estudiantes en la fase uno. Si bien, al inicio de la fase dos el 55 % de los estudiantes propusieron buscar la mediación de un tercero; al final de esta fase, se denotó un cambio significativo, el 75 % consideraron que en el abordaje de un conflicto se debe seguir un proceso de análisis de las causas y que se debe explorar alternativas mediadas por el diálogo, a fin de que nadie salga lastimado. Así lo manifestaron: **E16** "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". Un 20 % enfatizó en el diálogo como mecanismo para construir acuerdos: **E8** "Un conflicto interpersonal lo abordaría dialogando con el compañero y colocándose de acuerdo para solucionar ese problema". La alternativa de mediación que fue reiterativa al inicio de la fase se redujo a un 5 %.

A partir de estos resultados, se asevera que los procesos de análisis y síntesis han fortalecido la identificación de los elementos del conflicto, así analizaron la interrelación que se

da entre estos y cómo influyen en que se pueda dar una polarización de la situación o se pueda encontrar salidas positivas a la misma. Desde estas acciones de pensamiento se suscitó un proceso de reflexión crítica que implicó el uso de formas argumentativas como las razones y las garantías para sustentar las posibles soluciones implícitas en sus conclusiones.

En el análisis de los planteamientos de los estudiantes dados en la fase tres, se evidenció un desarraigo total del abordaje sujetado a las formas disruptivas predominantes en la fase uno y desaparece el tipo de abordaje mediado por un tercero, que prevaleció en la fase dos. En la fase tres, se instituye un tipo de abordaje liderado por los implicados. Sus planteamientos fueron más coherentes, asertivos y razonables, justificados con formas de razonamiento que ponen de manifiesto la argumentación y una perspectiva constructiva del conflicto. El 60 % coincidió con el **E12** "La mejor solución es que los niños aprendamos a respetar las diferencias, así mejoramos el comportamiento y la actitud. Los niños para que solucionen el conflicto tienen que hacer las cosas bien, analizar la situación para ver cuáles son las causas y las consecuencias, para que no lo vuelvan hacer".

Los estudiantes subrayaron la importancia de reconocer y respetar las diferencias y de analizar las causas para aplicar formas adecuadas en su abordaje. Enfatizaron en considerar las consecuencias para evitar la escalada del conflicto: **E13** "la Forma de abordarlo: es ponernos de acuerdo con las ideas que pensamos diferentes. La manera más adecuada es analizando, dialogando con mi compañero para que no siga el conflicto y tener en cuenta que en el conflicto hay cosas positivas para que haya paz", **E1** "la manera más adecuada de solucionar un conflicto seria analizar las causas, dialogar con el otro para poder solucionar de una buena manera con

respeto y sin violencia". Un 20 % de los estudiantes propuso que se debe pedir disculpas y controlar las emociones: **E19** "la alternativa es pedir disculpas si se tiene la culpa. No debemos ponernos bravos con los compañeros, se debe hablar bien. Porque los conflictos se solucionan dialogando con los niños que están dentro del conflicto" Se observa como los estudiantes lograron resaltar el papel relevante de los protagonistas en la gestión de posibles soluciones plegadas al diálogo.

El 20 % restante se inclinó hacia la toma de perspectiva: **E9** "Ponernos en el lugar del otro para entender la situación en que esta mi compañero. Que las personas solucionen su conflicto charlando entre ellas y analizando su problema. Saber las causas es importante para solucionar un conflicto porque así se entiende porque se dio. Las consecuencias son el resultado de cómo se manejó el conflicto". Con estos planteamientos, se corrobora como a las formas agresivas manifiestas al inicio del proceso se yuxtaponen nuevas alternativas, que se direccionan hacia un abordaje constructivo del conflicto interpersonal. Los estudiantes lograron comprender la función de las partes implicadas en el conflicto, los reconocieron como agentes autónomos en la gestión de posibles soluciones. Así se aclara, que al analizar una situación de conflicto:

> Es indispensable que se determine quienes están directamente involucrados, y quienes; aunque no estén directamente implicados, pueden influenciar en la dirección y el resultado del proceso. Cada persona involucrada en un conflicto tiene valores, intereses, necesidades y una perspectiva sobre el problema que motivan y encausan sus acciones. (Lederach, 1993, p.139)

Considerando este referente, las posibles soluciones que plantearon los estudiantes están muy ancladas al estilo cooperativo. En este, a través de la alteridad y la toma de perspectiva entre las partes se explora y evalúa diferentes alternativas, y se trata de tomar una decisión consensuada que beneficie a todos. En el conflicto, "Un estilo más cooperativo, que toma en cuenta las necesidades del otro, ayuda a lograr acuerdos sostenibles" (Fundación UNIR Bolivia, s.f, p. 13). Se designa un carácter cooperativo a las posibles soluciones que plantean los estudiantes, porque que ya no se centraron en la acusación de los implicados, sino que se enfocaron en analizar sus causas, considerar las consecuencias y en el papel de los implicados para poder plantear un tratamiento adecuado.

En ese sentido, "La conducta colaborativa es fuertemente deseable como forma de manejar y resolver un conflicto" (Redorta, 2004, p. 25). Para que los estudiantes adopten y planteen esta forma de abordaje fue necesario un proceso de formación que vinculó a través del análisis de dilemas morales el ejercicio de las habilidades para la argumentación en especial el análisis, la síntesis y la reflexión. Estos procesos de pensamiento involucraron formas argumentativas que indujo a los estudiantes a lograr una mejor comprensión del conflicto y dar a sus planteamientos más coherencia y razonabilidad.

Lograr que los estudiantes alcancen una mejor comprensión del conflicto les ayudó a regular las formas disruptivas que plantearon en la primera fase. Así se entiende, que "para regular un conflicto siempre se parte del mismo punto: comprenderlo. Si no entendemos de que se trata, ni cómo se ha desarrollado, es difícil que sepamos regularlo" (Lederach, 1993, p. 138). Las habilidades para la argumentación fueron el mecanismo para que los estudiantes

desarraiguen la alternativa competitiva propuesta al inicio del proceso, en la que percibieron a las partes en el conflicto como adversarios, donde el más fuerte intenta vencer al más débil, así sea sobreponiendo sus propios intereses, y en cambio adopten un estilo de abordaje donde hay una valoración y reconocimiento de los implicados como agentes que yuxtaponen sus intereses al consenso y buscan acordar soluciones justas.

Las expresiones de los estudiantes demuestran que han logrado a través de la ejercitación de los procesos de análisis, síntesis y reflexión mejorar notablemente sus planteamientos. Es muy importante el reconocimiento que hacen de los involucrados como agentes transformadores en el conflicto, esto les prepara a asumir de forma autónoma, responsable y razonable sus propios conflictos. El reconocimiento del otro es una condición para poner límite a las acciones que vayan en detrimento de la dignidad del otro, esto es fundamental:

> Porque las relaciones humanas se producen entre sujetos que, aun antes de saberse en confrontación, se reconocen mutuamente como seres humanos. Sin ese reconocimiento mutuo, nadie aprende a saberse persona. Educar en ese mutuo reconocimiento, educar en la consideración de todas y cada una de las personas como seres que aspiran a una vida digna y plena y merecen lograrla, es el procedimiento infalible para orientar las estrategias de resolución de conflictos en el sentido justo, en el sentido de la justicia. (Cortina, 1997, p. 56)

Al tener mayor claridad sobre los elementos básicos de una situación de conflicto, los estudiantes lograron hacer una lectura más profunda sobre su naturaleza, esto les ayudó a

comprender mejor la situación y plantear posibles soluciones sin apelar a la violencia, las cuales lograron sustentar con argumentos más coherentes y razonables. Así se entiende que "La capacidad para manejar conflictos, pacífica y constructivamente, requiere de ciertos conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de competencias cognitivas como la capacidad de generar opciones creativas ante una situación de conflicto" (Ruiz y Chaux, 2005, p. 45).

Los procesos de análisis, síntesis y reflexión propenden por una mayor comprensión de la naturaleza del conflicto, activan la identificación y descomposición de sus partes constitutivas. Permiten descubrir la interrelación que se teje entre estos elementos y cómo influyen en que se pueda dar una polarización de la situación o se encuentre salidas positivas a los conflictos. Desde este marco de ideas, se reconoce la influencia de dichas habilidades en el planteamiento de posibles soluciones porque estas favorecieron procesos para que pudiera emerger la argumentación y se favorezca actitudes de escucha. Así, los estudiantes lograron comprender que hay otros puntos de vista que difieren de los propios, a partir de los cuales es posible discrepar y llegar a puntos de acuerdo. Tuvieron la oportunidad de ponerse en el lugar del otro para reflexionar sobre la necesidad de establecer relaciones de respeto hacia la diferencia. Potenciaron la capacidad de razonamiento logrando deslegitimar la agresión como forma de abordar el conflicto para proponer y defender formas pacíficas y constructivas.

El hecho de que los estudiantes lograran usar formas argumentativas para justificar posibles soluciones, es el resultado de la comprensión generada partir del análisis estructural de los conflictos implícitos en los dilemas morales. Así, se constata, que para lograr argumentar

sobre algo primero se debe tener claridad sobre el contenido estructural del tema para comprenderlo a profundidad. Al lograr identificar y comprender la dimensión implícita de los conflictos interpersonales que suceden en el aula, es decir, sus causas; las razones de porque los implicados actúan de determinada manera, las consecuencias que se generan según el estilo de abordaje que se aplique, los estudiantes pudieron contar con un referente conceptual para sustentar una idea precisa de lo que sucede en la situación y desde una reflexión crítica y razonable lograron proponer y argumentar diversas formas de intervenirlo, y ponerse de acuerdo para decidir una posible solución razonable y justa para las partes en conflicto.

Así, las habilidades argumentativas se vieron favorecidas, sus expresiones fueron más fluidas, coherentes y asertivas con relación al comienzo del proceso. Aproximarse a una concepción positiva del conflicto, les permitió entender que no era algo a lo que se debía huir, sino enfrentar de forma pacífica para aprovechar los múltiples aprendizajes que su abordaje constructivo puede dejar para los involucrados, lo percibieron como un evento natural de las relaciones. Así se comprende, que "el conflicto se sitúa en el centro de las relaciones humanas y sociales, siendo un factor positivo en estas y en el cambio, o destructivo según la manera de regularlo". Lederach (Citado en Dulcic y Fajardo, 2004, p. 7)

Promover el desarrollo de los procesos de análisis indujo a los estudiantes a cuestionarse sobre las causas del conflicto, sus consecuencias, quienes se involucran. A través de la síntesis lograron establecer relaciones entre los elementos estructurales y como estos influyen en la génesis del conflicto y en que pueda darse una posible solución, así se fortaleció los procesos argumentativos y la comprensión de la naturaleza del conflicto. A través del proceso de

reflexión, los estudiantes aprendieron a evaluar la actitud de los involucrados, las formas de abordaje que estos aplican y se prepararon para el planteamiento de posibles soluciones justificadas desde una posición crítica, moral y racional. El producto de estos procesos de razonamiento mediados por la argumentación, fue la deslegitimización de las formas violentas manifiestas en las posibles soluciones que plantearon al inicio del proceso. Desde este marco de referencia, "El análisis del conflicto contribuye a su transformación constructiva porque se lleva a cabo con una o varias de las partes en conflicto y la discusión es así más objetiva". (Fundación UNIR Bolivia, s.f, p. 26)

Otro aspecto general que vale la pena resaltar y que se hizo evidente en el proceso, es como desde ese escenario argumentativo suscitado por los procesos de análisis, síntesis y reflexión, también se vio favorecido el trabajo colaborativo. En la fase de diagnóstico, la observación había permitido detectar la dificultad que tenían los estudiantes para integrarse y trabajar en equipo, las discusiones y los desacuerdos hacia que terminaran disgustados y disueltos los grupos. Sus actitudes, acciones, pensamientos y algunos comportamientos se vieron influenciados por un egocentrismo que les impedía compartir, ser solidarios o sensibilizarse por el otro.

Esto también se vio manifiesto cuando plantearon posibles soluciones, los estudiantes ponían en primer plano los intereses particulares y dieron a entender que todo lo que se haga sería para favorecer su alcance, por encima de lo que sea. La falta de espacios que favorecieran la integración, el encuentro dialógico, el debate, la discusión de opiniones, el reconocimiento de la diferencia, la escucha activa, hacía que los estudiantes se comportaran de dicha manera. La

argumentación en este caso, fue el mecanismo para implicarlos en un escenario de diálogo que mejoró la comunicación y las relaciones y esto a su vez favoreció el trabajo colaborativo.

Se entiende, que la resolución eficiente de problemas complejos de cualquier índole o magnitud, implican la integración colaborativa de los seres humanos para aunar esfuerzos colectivos en búsqueda de la solución. En el plano del conflicto interpersonal, el trabajo colaborativo reúne al grupo tras un objetivo común, la búsqueda de posibles soluciones más asertivas y justas. En ese proceso, cada uno dispone de sus talentos y habilidades para la consecución del objetivo, esto hace que se cree sinergia entre el grupo, que se asuman responsabilidades compartidas, la ayuda mutua para superar las dificultades individuales en cuanto a la comprensión y manejo del conflicto interpersonal. Para ello:

> Resulta importante tomar en cuenta que todo proceso grupal debe partir por la aceptación legítima de cada integrante, lograr niveles aceptables de comunicación y confianza, que permitan dar y recibir apoyo y resolver asertivamente los conflictos que de continuo se presentan en las relaciones humanas, para poder tomar decisiones conjuntas que favorezcan la consolidación como equipo. (Calzadilla, 2011, p. 5)

Para el abordaje de situaciones de conflicto esto es muy positivo, pues las habilidades comunicativas, los valores compartidos, la aceptación y el respeto por la diferencia y muchos otros procesos constructivos que genera el trabajo colaborativo, prepara al estudiante a asumir los conflictos interpersonales desde una perspectiva funcional. Para esta propuesta, que se basó en el desarrollo de habilidades para la argumentación a fin de llevar a los estudiantes al

planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales, lograr que los estudiantes trabajen colaborativamente, favoreció el proceso formativo, porque:

> Este tipo de aprendizaje dialógico facilita el desarrollo de aquellos procesos cognitivos como la observación, el análisis, la capacidad de síntesis, el seguir instrucciones, comparar, clasificar, tomar decisiones y resolver problemas, en los que la interacción enriquece los resultados y estimula la creatividad. (Calzadilla, 2011, p. 5)

Desde este planteamiento, se puede afirmar que las habilidades para la argumentación brindaron la posibilidad de que los estudiantes asumieran una actitud colaborativa, al verse implicados en el debate, la discusión razonada y en la generación de decisiones trascendentales para el planteamiento de soluciones divergentes al conflicto interpersonal puesto en escena en el dilema. Este es otro referente, que justifica la relevancia de los procesos de análisis, síntesis y reflexión, porque a partir de estos se fortaleció procesos argumentativos que promovieron actitudes colaborativas que permitieron complementar el proceso. Estas, además son muy esenciales para la vida en sociedad, pues, los problemas sociales que se afronta actualmente, como es el conflicto, requiere de actitudes y acciones colaborativas de todos los ciudadanos, para reconocer los diversos puntos de vista que suscitan de las diferencias ideológicas y culturales, que al no ser valoradas y respetadas hacen emerger conflictos que muchas veces terminan en acciones violentas.

Desde este marco de ideas, se considera haber logrado el objetivo propuesto en esta investigación, a través de esta propuesta diagnóstico formativa los estudiantes desarrollaron

habilidades que les permitió plantear posibles soluciones razonadas y razonables a los conflictos interpersonales y comprenderlos como una oportunidad de aprender a convivir de manera pacífica en la escuela. Se propende así, a:

> Que el proceso de resolución de conflictos constituya para las partes una experiencia de aprendizaje para la vida. Esto implica que la escuela ofrezca condiciones para que las partes protagonistas en una disputa superen el tradicional método adversarial de ganar a costa de la pérdida del otro, y den paso a nuevas posibilidades que conlleven los métodos colaborativos, en que ambas partes ganen en el proceso de resolución. (Ministerio de Educación de Chile, 2006, p. 9)

CAPÍTULO 6

Conclusiones

Desde el análisis realizado, es posible concluir, que el conflicto interpersonal puede constituirse en una oportunidad de aprendizaje, si se concibe desde su dimensión constructiva, y que un abordaje cimentado en esta perspectiva evoca la puesta en marcha de habilidades que permitan analizar y comprender el conflicto desde su estructura, las cuales, es urgente desarrollar para darle un manejo razonable. Se comprende, que por ser el conflicto interpersonal un fenómeno connatural de la interacción social, su emergencia es ineludible, sobretodo en un espacio social como lo es la escuela, donde la divergencia se hace manifiesta. Por ello, ésta se constituye en un escenario propicio para iniciar con los estudiantes un proceso de formación orientado a desarraigar las formas disruptivas que se aplica en su abordaje, lo cual, puede aludirse al concepto negativo que se tiene del conflicto y a la falta de habilidades que permitan canalizar alternativas alejadas de toda forma de violencia.

En este sentido, es trascendental la acción pedagógica del docente al lograr construir un andamiaje que ofrezca condiciones didácticas para posibilitar a los estudiantes el desarrollo de habilidades que les permita comprender la naturaleza del conflicto interpersonal desde el análisis de sus elementos estructurales, y permitirles adquirir la capacidad para plantear posibles soluciones asertivas y sustentadas en argumentos razonables. Esto les prepara, para cuando se les presente una situación de conflicto puedan poner en práctica estos conocimientos y gestionar su abordaje con autonomía y racionalidad, de esta manera, coadyuven a dirimir las acciones que vayan en detrimento de una convivencia armónica en el entorno escolar.

El proceso desarrollado en esta investigación permitió comprobar que tal desafío es posible, si se aplica acciones didácticas que enfrenten a los estudiantes al ejercicio de procesos de pensamiento que promuevan la argumentación y les induzca a movilizar y transformar el concepto negativo del conflicto, a explorar su perspectiva constructiva y desde esta plantear posibles soluciones. Para ello, se considera el análisis de dilemas morales que involucre el ejercicio de habilidades como: el análisis, la síntesis y la reflexión como una estrategia eficaz para desatar procesos argumentativos que hagan fluir alternativas razonables de solución a los conflictos interpersonales.

Es preciso que los dilemas morales incluyan situaciones de conflicto con las que los estudiantes se vean familiarizados, para que se motiven a realizar su respectivo análisis. En este proceso investigativo los dilemas que los estudiantes analizaron fueron elaborados basándose en los dilemas de Kohlberg (1992) y para su adaptación se tomó como recurso didáctico las situaciones de conflicto interpersonal que suceden en el contexto escolar. Se les consideró como situaciones socialmente relevantes para propiciar el ejercicio del análisis, la síntesis y reflexión; procesos que hicieron emerger los discursos argumentativos que pusieron de manifiesto las posibles soluciones a los conflictos interpersonales, enfocadas en una perspectiva constructiva.

Para concebir el conflicto desde esta perspectiva y proponer soluciones constructiva, se parte desde la comprensión de su naturaleza y esto es posible si se identifica claramente sus elementos constitutivos. Es claro, que el proceso de resolución de conflictos es muy complejo y se reconoce que son muchas las habilidades que se debe poner en marcha para darle un manejo

adecuado. En consideración a esto, este proyecto se centró en que los estudiantes den el primer paso que se requiere para darles un abordaje asertivo, que es desarrollar habilidades que les permita comprender el conflicto desde su estructura y basándose en esto puedan plantear posibles soluciones sustentadas en argumentos razonables. Esto, a fin de dirimir las acciones violentas que se desatan cuando enfrentan este tipo de situaciones por medios inapropiados. Los estudiantes al no reconocer sus elementos, difícilmente pueden hacer un debido análisis y comprender la situación de conflicto, por tanto, actúan impulsivamente.

Al implicar a los estudiantes en el ejercicio de procesos de análisis, síntesis y reflexión a través del análisis de dilemas morales se les enfrentó a la necesidad de argumentar alternativas de solución. A partir del proceso de análisis y síntesis reconocieron los elementos estructurales del conflicto, lograron identificar la idea central evocando sus partes constitutivas y comprender la situación de los implicados. Esto suscitó el proceso de reflexión que los llevó a tomar posición en el rol de los protagonistas para decidir cómo deben actuar y porque deben actuar de esa manera. Así, se vieron en la necesidad de sustentar sus propuestas con razones y de incluir garantías para apoyar lo que a su juicio moral les parece más correcto. Se recalca entonces, que desde estos procesos se impulsa el uso de algunos modelos argumentativos (razón, garantía y conclusión), propuestos por Toulmin (1958), los cuales fortalecieron los planteamientos de los estudiantes, dándoles más fuerza y coherencia argumentativa.

El ejercicio de dichas habilidades dado a través de los dilemas morales generó espacios propicios para que suscite el debate dialógico, pero no un debate inclinado abatir al otro, más bien un debate orientado al razonamiento que posibilitó a los estudiantes la evaluación crítica de

sus propios planteamientos. En ese escenario argumentativo, lograron replantear o enriquecer sus posiciones y prepararse para tomar la decisión que consideraron moralmente más adecuada. Así, se evidencia como a partir de estos procesos los estudiantes fueron puliendo sus razonamientos lo que los llevó a avanzar en su nivel de desarrollo moral.

El desarrollo de habilidades para la argumentación, posibilitó un mejor uso de formas argumentativas e indujo a los estudiantes a emanciparse de medidas heterónomas que se vieron manifiestas en lo que plantearon como posible solución al inicio del proceso. A medida que fortalecieron sus procesos argumentativos, sus razonamientos mejoraron. Esto los llevó a posicionarse en un nivel de desarrollo moral más avanzado y ayudó a que en el encuentro dialógico suscitado por la argumentación, los estudiantes descentralicen las posiciones individuales radicadas en medidas disruptivas que impedían ver el conflicto interpersonal desde otras perspectivas y la posibilidad de concebir formas de abordaje constructivas.

Considerando los resultados obtenidos en este proceso investigativo, se resalta la importancia de anclar el desarrollo moral en los procesos relacionados con el manejo de conflictos interpersonales, porque el nivel de desarrollo moral condiciona la forma de pensar de una persona. Esto en el conflicto es esencial, porque ayuda a frenar las formas violentas que a veces se aplica por actuar sin antes hacer un proceso de razonamiento sobre la situación. Al evolucionar en los niveles de desarrollo moral el sujeto asume un criterio moral que le conduce a actuar con autodeterminación y con racionalidad ante el conflicto. Un nivel de desarrollo moral avanzado contribuye al planteamiento de posibles soluciones más asertivas y justas para los involucrados.

Desde el rol de docentes, aproximarnos al razonamiento moral de los estudiantes ayudó a comprender su comportamiento y sus planteamientos ante los conflictos interpersonales. Conocer cómo piensan el conflicto y su abordaje, impulsó a plantear acciones didácticas que implicaron el ejercicio de habilidades para la argumentación, a fin de favorecer esta competencia tan esencial en el manejo de conflictos, porque esta les permite reflexionar moralmente y esto condiciona la manera como decidan actuar ante estas situaciones, favorece una decisión adecuada y autónoma.

Cabe resaltar, que los procesos de análisis y síntesis guiaron a los estudiantes hacia el reconocimiento de los elementos estructurales del conflicto e insertaron la necesidad de reflexionar sobre cómo vienen afrontando sus propios conflictos y de explorar otras formas de abordaje diferentes a la agresión. Así, desarrollaron formas de razonamiento que generaron planteamientos argumentados y razonables, creando condiciones para que se pueda dar la desestabilización de los obstáculos identificados al inicio del proceso, se logre una mejor comprensión de la naturaleza del conflicto y la ampliación del espectro de alternativas amparadas por una perspectiva constructiva del conflicto.

Basándose en los resultados obtenidos, se determina que a través de las habilidades para la argumentación específicamente, el análisis, la síntesis y la reflexión, es posible que los estudiantes hagan mejor uso de formas argumentativas para dar a sus planteamientos mayor coherencia y razonabilidad, porque a través de estos procesos se desarrollan acciones cognitivas que conducen a una mejor comprensión del conflicto interpersonal, de esta forma, puede darse

el planteamiento de posibles soluciones más asertivas y razonables. Se considera que estos procesos de pensamiento marcan unas etapas a seguir en el momento de plantear posibles soluciones a los conflictos interpersonales.

1- Análisis estructural de la naturaleza del conflicto.

Esta etapa consiste en identificar el conflicto para comprender su naturaleza, para ello, se propone descomponerlo en sus elementos estructurales. Se parte de identificar quienes están involucrados, para que se pueda dar la toma de perspectiva, de esa forma se comprende la situación de los implicados y desde ese rol se propone alternativas de solución asertivas y justas. Al tener que enfrentarse a un conflicto, el reconocimiento del otro es fundamental, conlleva a percibir la situación desde el punto de vista del antagonista, para entender sus motivaciones, sus intereses, sus necesidades, ponerlas en consideración y sin olvidar las propias necesidades establecer un consenso. Esto es de gran importancia en el manejo de un conflicto, puesto que ayuda a negociar y a construir acuerdos creativos, donde las partes involucradas tengan ganancias equitativas.

El proceso de análisis, también conduce a identificar los causales del conflicto interpersonal a través de la exploración de su dimensión implícita. Esto es fundamental para argumentar posibles soluciones, porque permite tener un conocimiento del conflicto, así se logra empoderarse de formas argumentativas que sustenten una posible solución más asertiva y razonable. Identificar las causas implícitas del conflicto ayuda a que los estudiantes puedan centrarse en la búsqueda de alternativas para atacar la causa que esté generando la controversia.

Si solo logran identificar la parte manifiesta del conflicto lo más probable es que se centren en buscar culpables, para juzgar, acusar o tomar represalias contra la persona. En este caso, las partes en conflicto se reconocen como adversarios y se asume un estilo de abordaje competitivo.

Darle un significado constructivo al conflicto, implica identificar en las causas su dimensión profunda, la diferencia de ideas, valores culturales y morales; intereses incompatibles, necesidades del otro, examinar las actitudes, el comportamiento. En ese proceso, es posible el reconocimiento del otro desde sus diferencias, entender la posición de las partes en conflicto. Esto les ayuda a descentrarse de sus propios intereses y poner sobre la mesa los intereses y necesidades del otro, para a través de un diálogo argumentativo, disentir y llegar a puntos de acuerdo que confluyan al planteamiento de posibles soluciones razonables. Así, se pone de manifiesto un estilo de abordaje colaborativo y negociador, donde las partes logran reconocerse como agentes protagonistas en la gestión de posibles soluciones.

Otro elemento trascendental que se hace manifiesto a través del proceso de análisis es anticiparse a las consecuencias que puede dejar el conflicto interpersonal. Este proceso es de gran relevancia, porque permite hacer un análisis más holístico y una mejor interpretación de los hechos; pensar en sus causas y en los resultados que pueden generarse para los involucrados de acuerdo a cómo se aborde, poner esto, en consideración al momento de argumentar una posible solución.

Evaluar las consecuencias desde un punto de vista justo para las partes es esencial para actuar con razonamiento. Esto posibilita, cuando se esté frente a un conflicto, detenerse a pensar

antes de actuar, reflexionar críticamente sobre los resultados que puede tener un conflicto resuelto de forma destructiva y un conflicto resuelto de forma constructiva. En ese sentido, no se actúa con impulsividad, se prevé las consecuencias del accionar y se dispone a tomar la decisión más justa para las partes involucradas. Si no se prevé las consecuencias se pone en riesgo las relaciones, porque puede darse un mal manejo y causar afectaciones graves a los implicados. Este proceso de pensamiento, condiciona las posibles alternativas de solución porque lleva argumentar, porque se debe o no, actuar de tal manera. Prepara a los estudiantes a actuar con racionalidad frente a un conflicto y al momento de argumentar posibles soluciones prever, como esta alternativa afecta a los antagonistas.

Cabe recalcar, que el proceso de análisis en el caso del conflicto permite profundizar en sus elementos constitutivos y esto permite una mayor comprensión de su naturaleza. Si los estudiantes al enfrentarse a una situación de conflicto no logran reconocer sus elementos estructurales (los protagonistas, las causas y las consecuencias) les será muy difícil comprender la situación y más aún, plantear posibles soluciones asertivas y razonables.

2- Proceso de síntesis y representación del conflicto.

Después de examinar la situación, se extrae la información más relevante que permita hacer una representación del conflicto, para ello, se acude a sus elementos constitutivos y a su cohesión para lograr una mayor comprensión. A partir de la lectura global que se hace del conflicto interpersonal es posible evaluar su dimensión y anticipar los resultados. Considerando esto, será más fácil razonar en función de la información extraída y argumentar posibles

soluciones más asertivas. La síntesis, es un proceso de pensamiento que influye en que se pueda dar una mayor comprensión y se logre emitir argumentos más coherentes y razonables, fundamentados en la percepción que se tenga del conflicto interpersonal.

3- Proceso de reflexión y planteamiento de posibles soluciones al conflicto interpersonal.

Después de clarificar los elementos estructurales del conflicto y lograr una mejor comprensión, se induce a los estudiantes a un proceso de reflexión que les permite evaluar los tipos de abordaje que se pueden dar a la luz de una percepción constructiva. Este proceso, demanda de actividades cognitivas como el razonamiento moral, el cual indica la salida más razonable que se pueda dar al conflicto y juega un papel importante la habilidad argumentativa, para que se pueda acceder a la capacidad de escucha, a examinar y descentrarse de los propios criterios, a través del reconocimiento de los criterios de los otros.

Esto es muy esencial, al momento de plantear posibles soluciones a los conflictos interpersonales, porque ayuda a tener una actitud de pensamiento abierta, para identificar, analizar y clasificar información relacionada con sus elementos estructurales, descubrir como a partir de su interrelación es posible dar una salida asertiva. Es aquí, donde la capacidad de razonar, que se ha visto fortalecida con los procesos argumentativos les permite elegir la solución más justa y acertada. En ese sentido, la reflexión promueve el uso de formas argumentativas que sustentan posibles soluciones coherentes, razonables mediadas por acuerdos justos para las partes.

La argumentación suscitada a través del proceso de reflexión promovió en los estudiantes razonamientos, que favorecieron el desarraigo de la opción mediada por la agresión, en el planteamiento de posibles soluciones al conflicto interpersonal. Se destaca su influencia en los procesos argumentativos, porque fortalecen la toma de perspectiva, tan esencial, en el ejercicio argumentativo, a través de estos los estudiantes alcanzan a reconocer que hay otras perspectivas que difieren de las propias, a partir de las cuales es posible la disertación. En el planteamiento de soluciones al conflicto, el acto de razonar asiste la necesidad de acudir a formas argumentativas para generar proposiciones coherentes, que permitan llegar a un acuerdo y canalizar posibles soluciones moralmente racionalizadas.

Así, se comprende que el proceso de reflexión requiere el uso del razonamiento y del pensamiento lógico porque después de considerar la información que subyace en la estructura del conflicto y analizar los pros y los contras de las diversas alternativas, el estudiante se prepara para seleccionar la vía de acción más convincente que le permitirá proponer una solución asertiva y razonable al conflicto interpersonal. Desde este marco de ideas, se resalta la influencia de las habilidades para la argumentación específicamente el análisis, la síntesis y la reflexión en el planteamiento de posibles soluciones razonadas y razonables a los conflictos interpersonales, porque a partir de estos es posible movilizar procesos argumentativos que fortalecen la identificación de los elementos estructurales del conflicto interpersonal y amplían su comprensión.

A través de estas habilidades, es posible promover procesos argumentativos que forman a los estudiantes como agentes críticos, autónomos y competentes en el planteamiento de

posibles soluciones a los conflictos. También se propicia procesos metacognitivos que involucra a los estudiantes en el rol de los antagonistas para examinar y reflexionar sobre la forma como vienen afrontando sus propios conflictos. Esto les prepara, para cuando estén frente a un conflicto, lo analicen a partir de sus causas subyacentes y prevean las consecuencias de la forma de abordaje que decidan aplicar.

A la luz de todo lo anterior, queda por decir que implementar acciones didácticas que involucren el desarrollo de habilidades orientadas a preparar a los estudiantes para que puedan ser artífices en el planteamiento de posibles soluciones razonadas y razonables a los conflictos interpersonales, es involucrarlos en un proceso de formación que los habilita para ser agentes racionales y autónomos en la gestión de conflictos interpersonales.

Esto incluye, erradicar la visión destructora del conflicto y sus expresiones violentas, para comprender que los conflictos son momentos oportunos para generar aprendizajes que requieren la puesta en marcha de habilidades que permitan a partir de su comprensión asumir una visión constructiva y desde esta, proponer y argumentar salidas pacíficas al conflicto interpersonal. Conlleva ver el conflicto como una oportunidad para reconocer y celebrar las diferencias, porque gracias a estas el ser humano se complementa, descubre que es posible pactar acuerdos que permitan convivir en armonía, así le es posible, reconocerse como agente responsable en la construcción de una convivencia pacífica.

Finalmente, con los resultados obtenidos se logra demostrar que los procesos de análisis, síntesis y reflexión influyeron en el mejoramiento de los procesos argumentativos y en la

comprensión del conflicto interpersonal, lo que permitió a los estudiantes plantear posibles soluciones más asertivas, razonadas y razonables.

Considerando, que el proceso de resolución de conflictos implica la puesta en marcha de múltiples habilidades, se sugiere profundizar aún más en que otras habilidades esenciales para un manejo asertivo, se ven favorecidas con el desarrollo de estos procesos. Lo que aquí se indagó fue cómo a través de dichas habilidades, fue posible que los estudiantes mejoren la forma de argumentar posibles soluciones a los conflictos interpersonales que se les presentó a través de los dilemas morales, proceso que permitió observar un mejor uso de formas argumentativas como son las razones, las garantías y las conclusiones. Al respecto, también se abre una brecha para indagar más a fondo sobre que otros modelos argumentativos usan los estudiantes, ya que por razones de tiempo solo se hizo seguimiento a los modelos argumentativos mencionados.

De acuerdo con lo anterior, se puede inferir que el proceso de investigación alcanzó los objetivos propuestos, además de aportar en otros aspectos como lo fue el favorecimiento del trabajo colaborativo, el respeto y el reconocimiento del otro y propició el avance de los niveles de desarrollo moral, con lo cual, además de reconocer el conflicto como oportunidad para mejorar, los estudiantes lograron reconocer, que son los actores del conflicto quienes deben resolverlo y no agentes externos al mismo.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

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, 2012.

Barón, E. (2006). *Manejo de conflictos*. Artículo presentado en Ciclo de Capacitación sobre Gestión, centros de Gestión, Centros de Salud. Puerto Esperanza. Provincia de Misiones. Fundación Compromiso.

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). Laboratorio Actividad Humana. Facultad de Psicología. Universidad de Sevilla España.

Barrios A. (2016) Concepciones de conflictos interpersonales y desarrollo moral en la educación infantil brasileña. *Revista de Psicología Vol. 34* (2), 2016 (ISSN 0254-9247). Instituto de Educación Superior de Brasilia/IESB; Universidad de Brasilia.

Benavides, M. y Gómez, C. (2005). Metodología de investigación y lectura crítica de estudios. Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría Vol. 19* (1), pp. 118- 124 ISSN: 0034-7450. Asociación colombiana de psiquiatría. Bogotá, D.C., Colombia.

Briones, G. (1981). *La investigación de problemas de investigación social*. Ed. Unidades: Bogotá. p. 249.

Bermúdez, A y Jaramillo, R. (2000). *El análisis de dilemas morales una estrategia pedagógica para el desarrollo de la autonomía moral.* Secretaria de Educación: Santa Fe de Bogotá.

Caballero, A. (2002). *El conflicto interpersonal como oportunidad para el aprendizaje Investigación y* Desarrollo, vol. 10, pp. 2- 13 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia.

Calderón, P. (2009). Teoría de Conflictos de Johan Galtung. *Revista Paz y Conflictos.* Número 2. Instituto de la Paz y los Conflictos.

Camps, A. y Dolz, J. (1995). *Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual. Comunicación*, Lenguaje y Educación. ISSN: 0214-7033. p. 7

Calzadilla, M. (2011) Aprendizaje Colaborativo y Tecnologías de la Información y la Comunicación. *OEI- Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653). Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela.

Cardona D. (2008). Modelos de argumentación en ciencias: una aplicación a genética. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. Recuperado de http://biblioteca virtual. Clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130225064303/tcardona.pdf

Congreso de la República. Código de la infancia y la adolescencia, ley 1098 del 2006. ISBN: 978-958-8295-19-0. Bogotá, D.C., Octubre de 2010

Constitución Política de Colombia [Const.] (1991). Bogotá, D.C: Editorial Educativa KingKolor S.A.

Congreso de la República de Colombia. (15 de marzo de 2013) art. 4. N-4. [Cap.2] *Ley 1620*. [Ley1620 de 2013]

Congreso de Colombia. (15 de marzo de 2013) art.17 y art. 19 [Cap.3] *Ley 1620*. [Ley1620 de 2013]

Cortina, A. (1997). *Educación Moral, Resolución de Conflictos. Resolver conflictos hacer justicia.* Cuadernos de pedagogía. Núm. 257.

Del Canto, E. (2012). *Investigación y métodos cualitativos: un abordaje teórico.* Evolucionado hacia un paradigma p.195. Recuperado de: datateca.unad.edu.co/contenidos/401526/Del_Canto_E.pdf

Díaz, A. (1986). *Argumentación Escrita*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia ISBN: 958-655-532-1.

Dulcic, M. y Fajardo P. (2004). *Educación para la paz. Unidad didáctica habilidades de comunicación.* Centro de investigación para la paz. Fundación hogar del empleado.

Esquivel, J., Jiménez, F. y Esquivel, J. (2009) La relación entre conflictos y poder. *Revista de Paz y Conflictos.* ISSN: 1988-7221, N.02. Instituto de la paz y los conflictos de la Universidad de Granada (España). Recuperado de: www.ugr.es/-revpaz/numeros/rpc_n2_2009.

Fundación UNIR Bolivia. (Sin fecha). *Guía en capacitación en transformación del conflicto.* Recuperado de: https://es.scribd.com/document/98198712/Guia-de-Capacitacion-en-Transformacion-Constructiva-de-Conflictos.

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.

_____ (1989). Violencia cultural. Gernika Gogoratuz. Centro de investigación por la paz. Documento N° 14. Universidades e investigación del Gobierno Vasco, y el Ayuntamiento de Gernika-Lumo.

García, R. (2008) *Metodología de la investigación Aspectos Epistemológicos, paradigmas y enfoques.* Pasto: Ediciones UNIMAR. Universidad Mariana Centro de Investigaciones Y Publicaciones CIP. E-mail: lider50200@yahoo.es

García, A. (2015). *Importancia de la competencia argumentativa en el ámbito educativo: una propuesta para su enseñanza a través del role playing online.* Universidad a Distancia de Madrid.

Haba, E. (1978). *Lo racional y lo razonable*. Rev. Fil. Univ. Costa Rica, XVI (43), p.1-32.

Jares, J. (1997). *El Lugar del conflicto en la organización escolar. Revista Iberoamericana de Educación.* N° 15, Micropolítica en la Escuela. España: Organización de Estados Iberoamericanos. Recuperado de: http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a02.htm

Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral.* Biblioteca de Psicología. Versión Castellana de. Azun zubiaur Zárate. BILBAO: Ed. Descleé de Brouwer, S.A. Recuperado de: https://es.scribd.com/doc/97151683/Kohlberg-Psicologia-Del-Desarrollo-Moral

Lacorte, M. (1999*). "Triangulación" en el análisis de la clase de español como lengua extranjera. Teoría y práctica*. Centro Virtual Cervantes, p. 393

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. Psicoperspectivas. Chile.

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

_____ (1993). *Elementos para la resolución de conflictos.* Documento Tomado de Formación Cívico- Política y en Derechos Humanos. Secretaría de Educación y cultura de Antioquia. Medellín. Colección educativa. Recuperado de: http://es.slideshare.net/teoriadelaconciliacion/lederach

Ministerio de Educación Nacional. (11 de septiembre de 2013). *Decreto 1965 de 2013. Por el cual se reglamenta la Ley 1620.* [Decreto 1965 de 2013] Bogotá. Recuperado de: www.mineducacion.gov.co/1621

Martínez, M. (1991). *La investigación Cualitativa Etnográfica en Educación.* Ediciones "IMA" Folleto N° 36. pp. 62-64

Marraud, H. (2014) *Breve curso de teoría de los argumentos*. UAM. Universidad autónoma de Madrid. Recuperado de: https://es.scribd.com/document/238773219/Curso-breve-de-teoria-de-los-argumentos.

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, Estudios de Lingüística*. ISSN 0718-0934 PUCV, Chile 47 (86) 435-462. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342014000300005

Ministerio de Educación Gobierno de Chile. (2006). Conceptos Clave para la Resolución Pacífica de Conflictos en el Ámbito Escolar. Cartilla de Trabajo Aprender a Convivir Primera Edición. Recuperado de: https://www.slideshare.net/EsperanzaSosaMeza1/conceptos-clave-para-la-resolucin-de-conflictos

Ministerio de Educación (MINEDUC). (2002). *Política de Convivencia Escolar*. Chile.

Ministerio de Educación Nacional. . (MEN) (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. ISBN 958-691.290-6. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (MEN). (2014) *Guía pedagógica. Manual de Convivencia.* Colombia Aprende. Colombia. Recuperado de: www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/.../articles 340940_archivo_pdf.pdf

Monsalve, M. (2012). *La argumentación como una práctica discursiva. Habilidades argumentativas en la producción de textos con características discursivas multimodales.* Universidad de Antioquia, p. 7 – Colombia. eliceniamu@gmail.com. Salamanca, España, 5 al 7 de septiembre de 2012.

Murillo, J. y Martínez CH. (2010). Investigación Etnográfica. Métodos de Investigación Educativa en 3º. Ed. Especial.

Ortiz, J. Rodríguez, L. y Galindo, L. (2005). Cátedra Ciudadana I. Convivencia y paz, Colombia: Santillana.

Perales, F. y Cañal de León, P. (2015) *Didáctica de las Ciencias Experimentales*. Ed. Marfil. Colección Ciencias de la Educación.

Redorta, J. (2004). *Como analizar los conflictos. La tipología de conflictos como herramienta de mediación.* Barcelona. Buenos Aires. México: PAIDÓS.

Rodríguez, A. (2008). *El papel de la filosofía en la formación moral en el mundo contemporáneo.* Colombia: Centro Editorial De La Universidad De Caldas. ISBN: 978-958-8319-54-4 v. 300, pp. 32-33.

Rodríguez, A. y Hernández, J. (2016). *La filosofía y la formación moral en la actualidad.* Editorial Cadena Española. ISBN: 978-3-639-62504-2, pp. 36-37.

Rodríguez, L. (2004). *El modelo argumentativo de Toulmin en la escritura de artículos de investigación educativa.* Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela. © Coordinación de Publicaciones Digitales. DGSCA-UNAM, pp. 7-18

Romero, A. y Montenegro, R. (2012). *Producción de textos argumentativos escritos en estudiantes de décimo grado* (tesis de maestría). Universidad autónoma del Caribe. El proyecto integrador como experiencia didáctica en la formación del ingeniero informático: Universidad de Holguín, Cuba (UHOLM)

Rozenblum, S. (1998) Mediación en la Escuela, Resolución de Conflictos en el Ámbito Educativo Adolescente. Buenos Aires: AIQUE.

Ruiz, A. y Chaux E. (2005) "La Formación de Competencias Ciudadanas", p. 37, 45, 57. Bogotá DC: Ascofade.

Ruiz, F. Tamayo, O. Y Márquez, C. (jul. - set. 2015). *La argumentación en clase de ciencias, un modelo para su enseñanza.* Educ. Pesqui., São Paulo, 41 (3), pp. 629-646,

Sandoval, C. (1996). *Investigación Cualitativa. Módulo 4. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social*. INER Universidad de Antioquia. Bogotá Colombia.

Salinas, M., Posada, G. e Isaza, L. (2002). A propósito del conflicto escolar. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, ISSN 1575-0965

Sanmartí, N. (2007). *10 ideas Clave. Evaluar para Aprender*. Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L C/ Frencesc Tarrega, 32-34,08027.

Sánchez, A. (1998). El *Conflicto Interpersonal en las Organizaciones y los Estilos de Gestión del Conflicto.*

Sánchez, L., Gonzales J y García A, (2013). La argumentación en la enseñanza de las ciencias. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. 1* (9), pp. 11-28. Manizales: Universidad de Caldas.

Searle, J. (1994). *Actos de Habla. Ensayo de filosofía del lenguaje*. Barcelona: Planeta-Agostini S.A. p. 34

Tamayo, Vasco, Suarez, Quinceno, García y Giraldo. (2010). *La clase multimodal. Formación y evolución de los conceptos científicos a través de las tecnologías de las comunicaciones y la información.* © Universidad Autónoma de Manizales. Manizales, Colciencias, proyecto número 1219–11–17061

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

Toulmin, S. (1958). *Los usos de la Argumentación.* Traducción de María Morras y Victoria Pineda. (2007). Barcelona: Ediciones Península.

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

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.* Ministerio de Educación Gobierno de Chile.

ANEXOS

Anexo 1

UNIDAD DIDÁCTICA: LOS CONFLICTOS INTERPERSONALES COMO OPORTUNIDAD DE APRENDIZAJE PARA CONVIVIR EN LA ESCUELA.

María Guadalupe Andino Mora

Rosa Elmira Coral Cadena

Oscar William Portilla Arteaga

GUIA 1. Situaciones que afectan nuestras relaciones interpersonales.

Objetivo de aprendizaje: Reconozco en mi aula de clase las situaciones que afectan las relaciones interpersonales entre los compañeros de grupo e identifico la forma como se abordan.

Subpregunta problematizadora: ¿Qué situaciones afectan las relaciones interpersonales en tu salón de clase y como se solucionan?

ACTIVIDAD 1. Exploremos nuestros saberes previos
Tiempo previsto: 120 min

Trabajo individual

1. Responde las siguientes preguntas:

a. ¿Qué situaciones afectan las relaciones interpersonales en tu aula de clase? y ¿Por qué crees que afectan**?**

b. ¿Cómo actúan ante esas situaciones? Y ¿Por qué actúan de esa manera?

c. ¿Qué hacen para solucionarlas? ¿Por qué hacen eso?

d. En el siguiente mapa conceptual escribe la idea que tienes sobre el conflicto interpersonal y los elementos que lo conforman.

2. A través de una gráfica o historieta representa la idea que tienes sobre conflicto. Utiliza el programa de diseño ToonDoo.

3. ¿Qué representa la situación que muestras en la historieta? Y ¿Por qué crees que se presenta eso?

4. Analiza la historieta a partir de las siguientes preguntas y escribe de forma sintetizada en el diagrama:

Motivo que desencadenó la controversia	¿Quiénes son los protagonistas?	¿Cómo reaccionaron?	¿Cómo son las relaciones de los personajes de la historieta? Y ¿Por qué los niños se comportan de esa manera?		¿Cómo terminó la situación?

5. ¿Cuál es la idea central de la historieta?

6. Reflexiona y responde:

a. ¿Cuáles crees que son los factores que afectan las relaciones de los personajes de la historieta que construiste? Y ¿Por qué afectan?

b. ¿Cómo crees que se sentirían los personajes de la historieta? Y ¿Por qué crees que se sentirían así?

c. ¿Qué opinas sobre la forma como abordaron la situación los personajes de la historieta?

d. Si tú estuvieras en el lugar de alguno de los involucrados ¿Cómo actuarías? Y ¿Por qué actuarías así?

1. REFLEXIÓN METACOGNITIVA

Tiempo previsto: 60 min.

a. Completa el siguiente cuadro a partir de las preguntas que se plantean:

EVALÚO MIS DESEMPEÑOS EN LA GUIA	
¿Las estrategias aplicadas para resolver la guía, te permitieron alcanzar el objetivo propuesto en la guía? ¿Por qué?	

¿Qué procesos realizaron para lograr plantear soluciones a los conflictos? ¿Qué Dificultades se presentaron en ese proceso? ¿Por qué?		
¿Qué otras estrategias, propones para desarrollar las actividades con mayor eficiencia?		
¿Por qué crees que es importante aprender a manejar los conflictos interpersonales?		
¿Cómo ha sido el desempeño en los grupos colaborativos? Explica tu respuesta.	Desempeño individual	Desempeño grupal
Qué propones para mejorar el desempeño: ¿Por qué lo propones?	Desempeño individual	Desempeño grupal

b. Completa el siguiente cuadro a partir de las preguntas que se plantean:

EVALÚO MIS HABILIDADES ARGUMENTATIVAS		
Habilidades	**Desempeños**	
Análisis	¿Cuáles son los elementos esenciales de una situación de conflicto? ¿Por qué crees que esos son los elementos que constituyen al conflicto?	
Síntesis	¿Qué entiendes por conflicto interpersonal? ¿Por qué?	

Reflexión	Ante una situación de conflicto ¿Cómo actúas? y ¿Por qué actúas de esa manera?	

CONTRATO DIDÁCTICO

Tiempo previsto: 60 min

1. Reflexiona sobre tus obstáculos.

Qué dificultad presentas en cuanto a la comprensión de los siguientes conceptos:	Conflicto interpersonal.	
	Elementos que contiene un conflicto interpersonal.	
	Como abordarlo.	
¿Qué propones para superar esas dificultades?		

2. De acuerdo con las dificultades que presentaste, formula y escribe en el cuaderno tus propias preguntas sobre lo que te gustaría saber sobre el conflicto interpersonal.

3. Escribe en tu cuaderno las acciones que te comprometes a desarrollar para lograr superar tus inquietudes.

4. Escribe cómo desarrollarías esas acciones.

5. Firma tu contrato con tu profesor.

Anexo 2

GUIA 2. El conflicto una experiencia para crecer como personas y mejorar las relaciones interpersonales.

Objetivo de aprendizaje: Identificar situaciones de conflicto que se presentan en el aula escolar, analizar sus elementos a través del análisis de dilemas morales, y plantear posibles alternativas para abordarlos.

Subpregunta problematizadora: ¿Qué elementos contiene un conflicto interpersonal y cómo abordarlo asertivamente?

ACTIVIDAD 1. Me aproximo al conocimiento sobre el conflicto interpersonal
Tiempo previsto: 90 min

 Trabajo colaborativo.

1. Recuerden un conflicto que haya sucedido en el salón de clase y analicen basándose en las siguientes preguntas:

   a. ¿Cuál fue el motivo del conflicto?

   b. ¿Cómo lo abordaron?

   c. ¿Cómo termino la situación?

2. Con la ayuda del profesor reconstruyan el suceso e identifiquen los elementos del conflicto y determinen si la forma como se abordó fue apropiada.

3. Construyan de manera individual un concepto de conflicto.

4. Leer con atención el siguiente texto:

[7]EL CONFLICTO, UNA OPORTUNIDAD PARA CRECER

¿Qué es el conflicto?

El conflicto es una situación propia del ser humano y se presenta cuando dos o más partes, es decir, personas o grupo de personas, no están de acuerdo sobre algo, ya sea porque tienen intereses diferentes o porque tienen intereses opuestos.

[7] Ortiz, J. Rodríguez, L. y Galindo, L. (2005). Cátedra Ciudadana I. Convivencia y paz. Santillana.

Como ven las personas el conflicto

Las personas ven el conflicto desde diferentes puntos de vista, eso depende de que tan preparadas estén para asumirlo.

Algunos lo ven como algo negativo. Este motivo, impulsan la idea de ir a las causas de los conflictos con el propósito de prevenirlos. Consideran que el conflicto indica que algo anda mal, por lo que debe evitarse a toda costa. Por

Otros lo ven como algo que afecta las relaciones. Ven el conflicto como un hecho natural que afecta inevitablemente a los seres humanos, en la comunicación, en lo afectivo, que atenta contra las relaciones volviéndolas tensas. Como no puede evitarse, entonces buscan minimizar sus efectos.

Los que ven el conflicto desde un punto de vista positivo. Reconocen el conflicto como una fuerza positiva que permite superar situaciones de apatía y diferencias. Además, consideran que el conflicto promueve la madurez y la autocrítica de las partes involucradas en él, porque lleva al diálogo, al reconocimiento de las diferencias, de los errores, a la generación de alternativas y a la construcción de acuerdos. Si se entiende el conflicto como algo positivo se puede aprender mucho de él, se fortalece la comunicación, las relaciones e incide en un adecuado desarrollo de la sociedad.

5. Ahora responde las siguientes preguntas.

a. ¿El concepto de conflicto que construiste, con cuál de los anteriores puntos de vista se relaciona?

b. ¿Crees que un conflicto interpersonal puede dejar aspectos positivos para las personas? ¿Cuáles? Argumenta tu respuesta.

[8]¿Qué podemos aprender del conflicto, si lo vemos como algo positivo?

Desde cualquier punto de vista que estudiemos el conflicto, podemos percibir en él aspectos como los siguientes:

- Representa una oportunidad para crecer, ya que permite a las partes analizar aquello que es diferente, aquello con lo cual muchas veces no se está de acuerdo. En otras palabras, nos ofrecen la posibilidad de aprender del otro, de distinguir entre intereses personales e intereses comunes.

- Nos enseña que, aunque no estemos de acuerdo con las ideas de alguien, esto no significa que estemos en contra de esa persona.

- Nos ofrece la oportunidad de expresar nuestros puntos de vista así otras personas no los compartan.

[8] Ortiz, J. Rodríguez, L. y Galindo, L. (2005). Cátedra Ciudadana I. Convivencia y paz. Santillana.

El siguiente cuadro nos muestra algunas ventajas del conflicto y algunas desventajas sino se aborda adecuadamente.

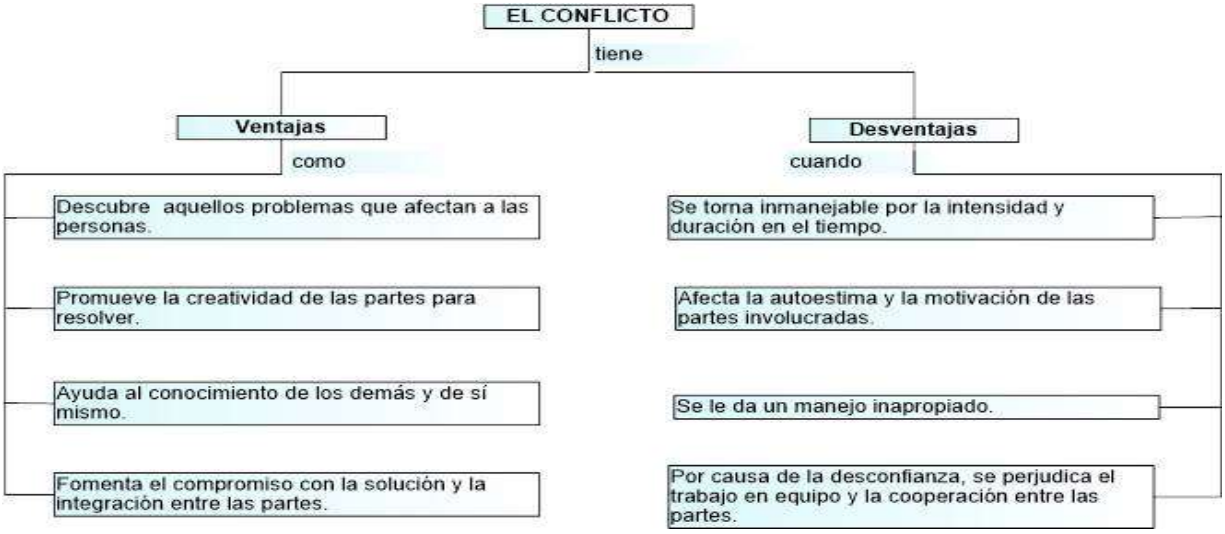


Figura 7. Ventajas y desventajas del conflicto. Fuente: Ortiz, J. Rodríguez, L. y Galindo, L. (2005).

6. Ahora responde las siguientes preguntas. Observa la presentación: Los conflictos interpersonales como oportunidad de aprendizaje para convivir en la escuela. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=YZ1bJy-We3o&feature=share

   c. De acuerdo con las nuevas visiones del conflicto ¿Qué aspectos positivos pueden tener enfrentarse a un conflicto?

   d. ¿Por qué el conflicto es inevitable en la vida del ser humano? Argumenta.

   e. Las actividades realizadas ¿te hace cambiar el concepto que tenías sobre el conflicto interpersonal? ¿Qué cambiarías?

   f. ¿Por qué surgen los conflictos?

7. Lean el siguiente texto:

[9]Como surge un conflicto interpersonal

El conflicto surge en la interacción de dos o más personas, cuando entre estas se presenta diferencia porque no se satisface una necesidad o hay intereses opuestos. Se desarrolla en las siguientes etapas:

[9]Ortiz, J. Rodríguez, L. y Galindo, L. (2005). Cátedra Ciudadana I. Convivencia y paz. Santillana.

- **Primera etapa: Nacimiento del conflicto.**

El conflicto surge porque existen condiciones que favorecen su formación, tales como:

Las fallas en la comunicación. El mal manejo de la información, los mal entendidos y los chismes, son fuentes de conflicto. Aunque no todos los conflictos se originan en la mala comunicación, sin embargo, ella fomenta el conflicto y retrasa su solución.

El abuso de poder. Se presenta cuando en un grupo, alguna persona utiliza su poder para dar privilegios a otras cercanas a ella. Estas actitudes originan conflicto entre aquellas que, por mérito, deberían estar en el grupo de los privilegiados.

Las diferencias personales. La forma de ser las personas y su comportamiento, cuando se intenta imponer las propias ideas a otras personas, ocasionan conflictos. Otros aspectos, como las burlas, unas actitudes abusivas e injustas, un carácter demasiado dominante o un temperamento colérico, también son fuentes de conflicto.

- **Segunda etapa: percepción del conflicto.**

En esta etapa, las partes involucradas se dan cuenta de que alguien está en contra de sus intereses. Detectan el conflicto y pueden llegar a sentir tención por la diferencia de intereses, si no hay diálogo y construcción de acuerdos.

- **Tercera etapa: intenciones.**

El conflicto puede complicarse de acuerdo con las conductas e intenciones que tengan los involucrados, de esto depende la forma como las personas lo perciben y sienten un conflicto y puede desatarse una controversia. Según las intenciones que tengan para enfrentar un conflicto, las personas pueden clasificarse en:
Competidor. Parte involucrada en un conflicto que quiere lograr lo que busca acosta de los demás.

Evasivo. Parte involucrada en un conflicto que prefiere retirarse u olvidar el problema, para evitar males mayores.

Complaciente. Parte involucrada en un conflicto que pone por encima de sus intereses los de la otra parte.

Conciliador. Partes involucradas en un conflicto que deciden llegar a acuerdos, y para ello ceden partes de sus intereses.

Colaborador. Partes involucradas en un conflicto, que tienen como meta satisfacer plenamente los intereses de todas las partes.

- **Cuarta etapa: la conducta que se asume en el conflicto.**

En esta etapa, las partes o personas involucradas en un conflicto, hacen sentir su opinión por medio de actos, declaraciones o reacciones frente al mismo. Entonces el conflicto se vuelve visible de acuerdo con la forma como actúan los involucrados. En esta etapa se recomienda el uso de técnicas de resolución del conflicto.

- **Quinta etapa: los resultados del conflicto.**

Son las consecuencias producto de la acción y reacción de las partes involucradas en un conflicto.
Estas consecuencias pueden ser constructivas o destructivas.

Consecuencias constructivas. Se dan cuando el conflicto se aborda de forma adecuada, donde los involucrados eligen el camino del diálogo para encontrar una solución, así se estimula la creatividad y el interés, el conocimiento de los puntos de vista del otro. Promueve cambios en la forma de actuar, los cuales permiten un crecimiento personal, llevan a un aprendizaje y a liberar tensiones.

Consecuencias destructivas. Se dan si se rompen los lasos, especialmente de comunicación, que unen a los miembros de una nación o de un grupo, o si una persona sale afectada física y emocionalmente. Esto suele pasar cuando el conflicto no se aborda de forma adecuada y se recurre a la agresión.

¿Cómo se manifiesta el conflicto?

Latente. Es el conflicto que no se manifiesta, no se identifica, se desconoce su existencia, en este contexto el conflicto seguirá madurando sentimientos negativos que posteriormente se expresaran en conductas agresivas que afectan las relaciones y dificultan llegar a acuerdos de solución

Manifiesto. Se expresa según la percepción que se haga de este, Si la percepción es negativa puede manifestarse en formas agresivas, en desacuerdos, disputas. Si se percibe constructivamente las manifestaciones serán positivas. Viéndose desde esta perspectiva como una oportunidad de aprendizaje porque propicia el desarrollo de procesos cognitivos y actitudinales.

Retomen el conflicto que se analizó al comienzo de la clase, y a partir de la lectura analicen y respondan:

a. ¿Con cuál de los roles identifican a los protagonistas?

b. ¿Qué tipo de consecuencia dejó para los protagonistas? Y ¿Por qué?

c. Según la forma como se manifestó el conflicto, ¿qué tipo de conflicto es? Y ¿Por qué?


Trabajo colaborativo.

1. Escuchen con atención el video "El caso de William". Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=9KonY2XxWX8&feature=share

   Lean el dilema e identifiquen las etapas:

EL CASO DE WILLIAM



www.ToonDoo.com

William es un niño de diez años, hijo de madre viuda, tiene una hermana mayor y es muy consentido en su hogar. A William casi no le gusta integrarse con los niños de su clase por eso se adhirió a un grupo de niñas. Sus maneras de expresarse son muy cuidadosas y respetuosas, siempre está de buen humor. Al inicio del semestre unos compañeros comenzaron a meterse con él, lo empujaban hacia las niñas y le pronunciaban palabras hirientes y degradantes constantemente, y él se aguantaba. Ningún niño quería sentarse a su lado y siempre mantenían una sonrisa burlona cuando se referían a William. Las únicas que lo acogen en el grupo son Daniela y Beatriz, ellas son buenas amigas y quieren a William como a un hermano, por eso lo defienden de los ataques de sus compañeros, además él es muy inteligente y les ayuda en las tareas.

Un día en la cancha de microfútbol, el único lugar donde no guardaba la protección de sus amigas, Felipe el chico más popular de la escuela y novio de Daniela fue con otros niños, le quitaron el bolso, se lo tiraron al suelo, le insultaron, le pegaron, lo empujaron y la ropa que tenía en la banquilla del lugar se la escondieron. Todos salieron como si nada, él se quedó llorando. Cuando llegan sus amigas él les cuenta que fue el novio de Daniela con otros niños que lo golpearon. Daniela y Beatriz dicen: ¡esto no puede ser! inmediatamente van donde Felipe a reclamarle. Felipe no acepta la idea de que su novia se junte con William, ¡sí, le pegué porque ese me cae mal! Y lo seguiré haciendo si no te apartas de él, ¡no sé, porque lo defiendes! deberías estar de mi parte ¡yo soy tu novio! ¿Sabes? Si sigues juntándote con él, entonces, no te hablaré más. Daniela no quiere dejar de ser la novia del chico más popular de la escuela… que debe hacer Daniela…

2. Después de identificar las etapas sinteticen en el siguiente diagrama:

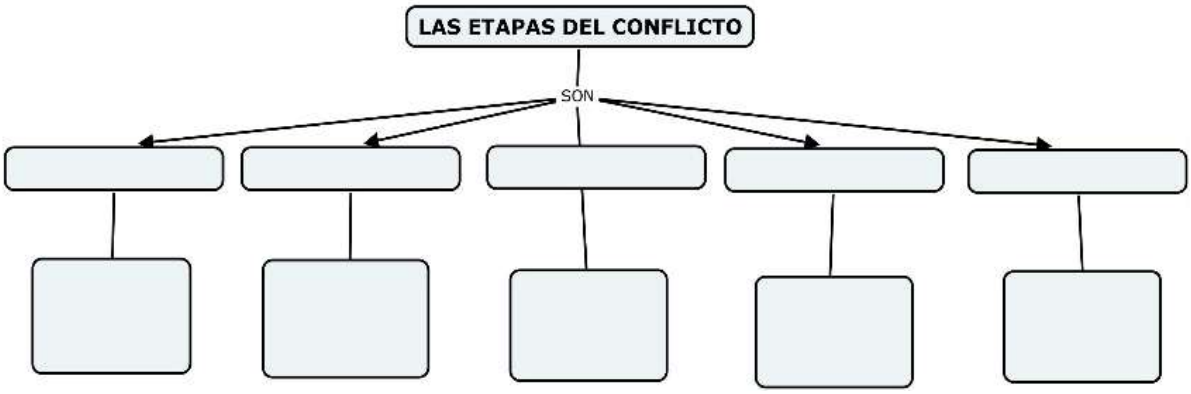


Figura 8. Las etapas del conflicto. Fuente: Elaboración propia.

3. Reflexionen de manera individual, acerca de la situación y responde:

a. ¿Está bien o mal lo que le hacen Felipe y sus compañeros? Y ¿Por qué?

b. ¿Sí tú estuvieras en el lugar de William como te sentirías? Y ¿Por qué te sentirías así?

c. ¿Qué harías? y ¿Por qué lo harías?

d. ¿Cuál es la decisión que a Daniela le cuesta trabajo tomar? Y ¿Por qué?

4. . Escribe razones que argumenten a favor de cualquier decisión que pueda tomar Daniela.

5. También escribe razones de porque no bebe tomar la decisión contraria.

6. Después decide sobre: ¿Qué debe hacer Daniela? y ¿Por qué lo debe hacer?

7. Plantea alternativas para una posible solución a la situación y justifica con razones.

8. Comparte y compara tus planteamientos con los de tus compañeros de grupo justificando con argumentos, dialoguen y evalúen los pro y contras de cada posible alternativa, y lleguen a un acuerdo y decidan sobre

9. ¿Cuál es la solución más viable para la situación dilémica? den las razones de porque consideran que es la más acertada.

ACTIVIDAD 2. **Me aproximo al conocimiento sobre el conflicto interpersonal**
Tiempo previsto: 90 min


Trabajo colaborativo

1. Organizados en grupo lean el siguiente dilema:

Pero, antes clarifiquemos que es un dilema.



Un **dilema** es una breve historia sobre un personaje que enfrenta una situación difícil y tiene que tomar una decisión sobre la mejor acción a seguir. Aquella que tome involucra aspectos importantes de su vida, pero también puede afectar a otras personas. Por esta razón, el personaje debe tomar una decisión que sea buena, correcta o justa consigo mismo y con los demás que se verán afectados por ella; de allí que deba enfrentarse a una decisión moral. (Bermúdez y Jaramillo, 2000, p. 53)

¿Cuáles son los elementos de un dilema?

- Un conflicto que enfrenta a los involucrados a la toma de una decisión.
- Partes que se ven involucradas en el conflicto
- Opciones o alternativas que llevan a discusión y a la toma de una decisión.



www.ToonDoo.com www.ToonDoo.com

LA PÉRDIDA DEL BOLSO DE MARCELA

Marcela regresa del refrigerio al aula de quinto grado y descubre que el bolso no está en su puesto. Grita desesperada: ¡alguien cogió mi bolso! ¡Profesora, ahí tengo mi tarea!, ¡No puede ser! ¡Profe, por favor! Se forma un gran escándalo y entre búsquedas ansiosas, acusaciones de robo, alboroto y protestas de los demás compañeros, se va el tiempo de clase. Diego que es el niño más conflictivo, a quien todos le temen porque siempre les pega, es quien lo esconde y además se queda callado.

Hasta la hora de salir al recreo el bolso no apareció. La profesora dijo: sí hasta que regresemos del recreo, el bolso no aparece, no iremos al sendero, como lo habíamos planeado. Juan miró que Diego lo escondió y quiso avisar a la profesora, pero Diego rápidamente, lo intimidó ¡si avisas, ya sabes!, además, te saco del equipo de micro del barrio, recuerda que soy el capitán. Juan quería estar en la final del campeonato de interbarrios, así que, no quiso involucrarse por miedo a represarías, salió al recreo y se fue a jugar con José su mejor amigo. Mientras están en recreo, Diego entra al salón y saca el bolso de donde lo había escondido y lo metió en el cajón del pupitre de José. Al terminar el recreo todos regresan al salón, la profesora dice: bueno niños ¿ya apareció el bolso de Marcela? Diego se para y dice: ¡mire profe! José tiene algo en el cajón de su mesa. La profesora se dirige al pupitre de José, mete la mano en el cajón y saca el bolso. Entonces todos empiezan a acusar a José de querer robarse el bolso de Marcela. La profesora pregunta a José ¿Por qué has escondido el bolso de Marcela? José se queda atónito, pues, no entiende ´como el bolso apareció en su cajón. Juan, por su parte, no sabe qué hacer…

2. Realicen un diálogo sobre el dilema, e identifiquen los elementos de la situación.

a. ¿Cuál fue el motivo que ocasionó la situación?

b. ¿Quiénes son los protagonistas? Y ¿Por qué se vieron involucrados?

c. ¿Cómo terminó la situación? y ¿Por qué terminó así?

3. Después de haber identificado los elementos del conflicto interpersonal, escriban la idea central y elaboren un mapa conceptual donde sinteticen los siguientes aspectos: Situación, protagonistas, causas, como lo abordaron, consecuencias.

4. De forma individual analicen, reflexionen y respondan las siguientes preguntas:

a. ¿Qué opinas de lo que hizo Diego? Argumenta.

b. Si Juan dice algo, Diego podría pegarle y sacarlo del equipo interbarrios y esto es muy importante para él ¿Qué debe hacer Juan? ¿Por qué?

c. ¿Tú qué harías en el lugar de Juan? Y ¿Por qué lo harías?

d. Si a ti te hicieran lo mismo que a Marcela y descubres quien fue él que te hizo eso, pero temes reclamarle porque su actitud es siempre agresiva. ¿Qué harías? y ¿Por qué lo harías?

5. Comparte con los compañeros tus planteamientos justificando con argumentos tu posición, luego determinen en grupo:

a. ¿Cuál de todas las ideas ayudaría a resolver mejor la situación? Argumenten con razones que sustenten las propuestas.

b. Decidan sobre ¿Cuál puede ser la decisión más justa que debe tomar Juan? y ¿Por qué la consideran la más justa?

ACTIVIDAD 3. **Me aproximo al conocimiento sobre el conflicto interpersonal**
Tiempo previsto: 90 min


Trabajo colaborativo

1. Lean con mucha atención el siguiente texto:



www.ToonDoo.com

El conflicto interpersonal

El conflicto interpersonal es una situación a la que debe enfrentarse todo ser humano, desde el momento en que inicia su relación social, allí se encuentra con otros seres que de pronto comparten algunos de sus gustos o costumbres, pero también que no están de acuerdo con los intereses, creencias e ideas y esto es lo que en algún momento hace que surjan los conflictos. Para que se dé un conflicto interpersonal debe haber dos o más personas, en una situación contradictoria que puede terminar en una discusión si las personas no tienen tolerancia y habilidad para buscar formas de abordarlo.

El conflicto es algo que se debe afrontar sin agresión para no afectar al otro. A través de un conflicto podemos aprender a escuchar al otro, para comprender y entender lo que siente, lo que piensa; también a dialogar para ponerse de acuerdo y buscar una salida justa y razonable para todos. El conflicto interpersonal es una oportunidad para aprender a respetar las diferencias culturales e ideológicas y para fortalecer la amistad y mejorar la convivencia con los demás.

2. Dialoguen con sus compañeros y respondan en su cuaderno.

a. ¿Por qué el conflicto interpersonal puede contribuir a mejorar las relaciones interpersonales?

b. ¿Cómo crees que sería una forma adecuada de afrontar un conflicto interpersonal? Argumenta tu respuesta.

c. ¿Qué consecuencias traen los conflictos interpersonales que no se abordan de forma adecuada? Argumenta tu respuesta.

3. Escucha con atención las siguientes presentaciones dirigidas por los docentes e identifica los elementos del conflicto interpersonal (Ver presentación en power point) Disponible en: **https://www.youtube.com/watch?v=3YJN-m5X1EE&feature=share**

4. A partir de las orientaciones dadas en la presentación completa el mapa conceptual en CmapTool con mínimo una idea en cada parte.



Figura 9. El conflicto interpersonal. Fuente: Elaboración propia.

REFLEXIÓN METACOGNITIVA

Tiempo previsto: 90 min

Trabajo individual

1. Desarrolla el juego interactivo: Me divierto y aprendo que te presenta tu profesor a través del programa Power Point. Para ver que tanto has aprendido sobre el conflicto interpersonal. Luego deberás analizar el dilema que se presenta y de acuerdo con esté realizar las actividades. (Ver anexo 7)

2. **Reflexionemos metacognitivamente.**

a. Completa el siguiente cuadro a partir de las preguntas que se plantean:

EVALÚO MIS DESEMPEÑOS EN LA GUIA		
¿Las estrategias que están implementando facilitan el desarrollo de las actividades? O ¿consideran que se deben mejorar? ¿Qué mejoras harían?		
¿El proceso que desarrollaron para resolver la guía, les permitió alcanzar el objetivo propuesto en la guía? ¿Por qué?		
¿Fue difícil ponerse de acuerdo, para decidirse por la mejor solución a los conflictos interpersonales analizados? ¿Por qué?		
¿Cómo ha sido el	Desempeño individual	Desempeño grupal

desempeño en los grupos colaborativos? ¿Crees que hay conductas dentro del grupo que no están favoreciendo el trabajo cooperativo? Explica tu respuesta		
Qué propones para mejorar el desempeño: ¿Por qué lo propones?	Desempeño individual	Desempeño grupal

b. Completa el siguiente cuadro a partir de las preguntas que se plantean:

EVALÚO MIS HABILIDADES ARGUMENTATIVAS		
Habilidades	**Desempeños**	
Análisis	¿Cuáles son los elementos que intervienen en una situación de conflicto? Y ¿Por qué?	
Síntesis	¿Por qué el conflicto interpersonal no debe verse como algo negativo?	
Reflexión	¿Crees haber logrado en esta guía aprendizajes que contribuyen a mejorar tu desempeño, cuando estés frente a una situación de conflicto? Argumenta tu respuesta.	

c. Reflexiona sobre tus obstáculos

Crees que aún te falta clarificar algunos aspectos sobre los temas trabajados en la guía. ____ Describe:	Conflicto interpersonal	
	Elementos que contiene un conflicto interpersonal.	
	Formas de abordarlo	
¿Qué propones para mejorar tu comprensión de los temas trabajados?		

Anexo 3

GUIA 3. Analicemos situaciones de conflictos interpersonales y propongamos formas constructivas de abordarlos.

Objetivo de aprendizaje: Analizar situaciones de conflicto que se presentan en el entorno escolar y a partir de estas plantear posibles formas de abordarlos constructivamente.

Pregunta problematizadora: ¿Qué conflictos interpersonales presentan los estudiantes y que alternativas de solución se pueden plantear para abordarlos de forma asertiva?

ACTIVIDAD 1. Aplicación de conocimientos sobre el conflicto interpersonal.
Tiempo previsto: 90 min

 Trabajo colaborativo

1. Lean con atención el siguiente dilema:

LO QUE SUCEDIÓ EN EL RECREO



www. ToonDo.com

Un día en la hora de recreo los niños estaban jugando al ponchado con guayabas verdes. El juego contagiaba a quien fuera ponchado, porque de la misma manera quería desquitarse. Todos corrían de un lado para otro buscando esquivarse un golpe de guayaba, pero con la idea de ponchar a otro, ¡jugaban lo más de bueno! De pronto David pasó corriendo aprisa, miró a Camilo descuidado y pensó en desquitarse, porque Camilo le había golpeado con una guayaba en la cara. Entonces, lleno de rabia lo empujó por detrás y lo tumbó. Camilo cayó mal y se lesionó el brazo, gritaba y lloraba quejándose desesperadamente. Cuando intentó levantarse vio a Mauricio cerca de él y pensó que él lo había tumbado. En ese momento llegó el profesor y vio a Camilo con el brazo hinchado y le preguntó que le había pasado, Camilo le contestó que Mauricio lo había empujado mientras jugaba al ponchado. ¡Yo no fui profe! Dijo Mauricio y se puso a llorar.

Entre tanto, David fue corriendo al baño muy asustado. Al llegar, se encontró con su hermanita Julia, que estudia en otro grado y le dijo: ¡Ay, Julia, no sabes lo que paso! ¿Qué pasó? Preguntó

Julia, Imagínate que yo estaba jugando al ponchado con unos amigos, iba corriendo y sin darme cuenta tumbé a Camilo, fue sin culpa, yo no quería. Él se cayó y se dañó el brazo y le dijo al profesor que había sido Mauricio. Lo culparon a él y lo van a llevar a rectoría para informar a sus padres. ¡Tú debes ayudarme, porque eres mi hermana! Si me descubres, seguramente me ganaré un problema con nuestra madre, ella ya me tiene advertido, que ante cualquier queja de la escuela, me manda a estudiar donde vive mi papá y a ti te tocaría venir solita a la escuela, ¿quién te ayudaría a cruzar el puente que a ti te da tanto miedo?

Julia no sabe qué hacer, si contar la verdad al rector o proteger a su hermano.

2. Después de leer el dilema identifiquen los elementos de la situación, y representen en un mapa conceptual, pueden guiarse en las siguientes preguntas:

a. ¿Cuál es la situación central de la historia? Y ¿Por qué consideran que esa es la situación central?

b. ¿Qué personajes se ven involucrados en la situación? y ¿Por qué se ven involucrados?

c. ¿Qué situaciones del evento hacen que se genere el conflicto interpersonal? Y ¿Por qué esas situaciones generaron el conflicto?

d. ¿Cuáles son las consecuencias? Y ¿Por qué se da esto?

Trabajo individual

3. Después de identificar los elementos del dilema, analicen y reflexionen de forma individual acerca de la situación y respondan:

a. ¿Qué opinas de la actitud que tomó David después de lo ocurrido? Argumenta tu respuesta.

b. ¿Cuál es la decisión que a Julia le cuesta trabajo tomar? Y ¿Por qué?

c. ¿Si tu estuvieras en el lugar de Julia qué harías ante esa situación? Y ¿Por qué razones lo harías?

4. Escribe razones que argumenten a favor de cualquier decisión que pueda tomar Julia.

5. También escribe razones de porque no bebe tomar la decisión contraria.

6. Después decide sobre: ¿Qué debe hacer Julia? y ¿Por qué lo debe hacer?

 Trabajo colaborativo

7. Socializa a todo el grupo del salón tus planteamientos.

Discutan con sus compañeros las razones que Julia puede tener para actuar de una u otra manera.

a. De las soluciones propuestas decidan sobre ¿Cuál puede ser la decisión más justa que debe tomar Julia y porque? ¿por qué la consideran la más justa?

8. Reflexiona de manera individual

a. Después de escuchar los argumentos de tus compañeros, y de examinar tus propios argumentos iniciales ¿Crees que estos te llevaron a replantearlos? ¿Por qué?

ACTIVIDAD 2. Aplicación de conocimientos sobre el conflicto interpersonal.

Tiempo previsto: 90 min

 Trabajo colaborativo

1. Observa el video Corto Animado Bullying (Blender). Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=I0RZvBUYgnQ&feature=share. Reflexiona sobre lo siguiente:

a. ¿Cómo se manifiestan los conflictos en la escuela?

b. ¿Qué podemos decir sobre la forma cómo los estudiantes los enfrentan? ¿Por qué?

c. De acuerdo a lo que hemos trabajado ¿Cuál piensas que debe ser la manera más apropiada para manejar un conflicto? ¿Por qué?

d. ¿Qué impacto pueden tener los conflictos que no se abordan de forma adecuada? ¿Y eso es bueno o malo? ¿Por qué?

e. ¿Cuáles crees que son las causas más frecuentes por las que se dan los conflictos interpersonales entre los estudiantes?

f. ¿Cómo podríamos contribuir para que los compañeros le den un manejo más adecuado a sus conflictos interpersonales?

2. Con la orientación del profesor indaguen a un grado de la primaria sobre los conflictos interpersonales que presentan.



www.ToonDoo.com

3. Para ello deberán elaborar un plan que les permita realizar con éxito el trabajo. El plan debe incluir los siguientes aspectos:

- Determinar la población a la que van a indagar.

- Elaborar un formato con preguntas que van a aplicar para recoger la información.

- Recoger la información que debe contener los conflictos manifestados por los estudiantes.

- El producto del trabajo realizado en esta actividad será el material que utilizarán para construir historietas con imágenes que posteriormente serán editadas con ayuda del docente, a través del programa Go Animate. Las cuales deberán luego socializar al grupo de estudiantes de los grados en donde hicieron la indagación.

 Trabajo colaborativo

2. A partir de los conflictos interpersonales identificados en la actividad anterior:

a. Analicen y reconstruyan los elementos del conflicto.

b. Identifiquen ¿Cuáles son las causas más frecuentes por las que se generan conflictos interpersonales entre los niños de la escuela? ¿Por qué crees que esto se da?

c. Después de analizar los conflictos y propongan posibles soluciones con bases argumentativas.

d. Debatan las diferentes posturas y tomen decisiones sobre las posturas más viables.

e. Desde lo que han aprendido ¿De qué manera podrían contribuir para ayudar que los estudiantes aborden los conflictos de forma constructiva?

3. Diseña dos alternativas de solución para el conflicto interpersonal más frecuente, según el análisis de la información obtenida y argumenta con razones porque las consideras válidas:

Conflicto interpersonal	Alternativas de solución	Razones que sustentan la alternativa

4. Comparte los resultados con todo el grupo del salón y discutan sobre cuál sería la alternativa de solución más apropiada, luego elijan la que consideren más convincente y argumenten por qué seleccionaron esa alternativa.

ACTIVDAD 3. Aplicación de conocimientos sobre el conflicto interpersonal.
Tiempo previsto: 90 min

 Trabajo colaborativo

Formas constructivas de abordar los conflictos interpersonales que se presentan en la escuela.

1. Con la ayuda del profesor elaboren las historietas a través del programa Go Animate, donde representen los conflictos interpersonales más frecuentes que suceden en el entorno escolar y muestren posibles formas razonadas de abordarlos. Ver video disponible en:
https://www.youtube.com/watch?v=_JjMJRtKUe0&feature=youtu.be)

2. En grupos de cinco estudiantes preparen la presentación que mostrarán a sus compañeros

3. Socialicen las historietas a los grupos de estudiantes donde hicieron la indagación.

4. REFLEXIÓN METACOGNITIVA
Tiempo previsto: 90 min

a. Completa el siguiente cuadro a partir de las preguntas que se plantean:

EVALÚO MIS DESEMPEÑOS EN LA GUÍA

¿El desarrollo de las actividades te hizo cambiar tu forma de percibir el conflicto interpersonal? ¿Por qué?	
¿Las estrategias aplicadas para resolver la guía, te permitieron adquirir herramientas para abordar adecuadamente los conflictos interpersonales? ¿Por qué?	
¿Qué dificultades encontraron en el desarrollo de la guía? ¿Cómo las superaron?	
¿Cómo has contribuido con tus habilidades para el logro de la meta? Explica	
¿Cómo ha contribuido la interacción en los grupos a la comprensión de los conflictos interpersonales escolares? ¿Por qué?	

b. Completa el siguiente cuadro a partir de las preguntas que se plantean:

EVALÚO MIS HABILIDADES ARGUMENTATIVAS		
Habilidades	**Desempeños**	
Análisis	¿Qué elementos esenciales, logras identificar en una situación de conflicto? Y ¿cómo estos influyen en la forma de abordarlo?	
Síntesis	¿Consideras que el conflicto interpersonal puede ayudar a fortalecer las relaciones interpersonales? ¿Por qué?	
Reflexión	¿Crees haber logrado aprendizajes que te ayudan a encontrar posibles soluciones a los conflictos interpersonales? ¿Cuáles? ¿Por qué	

	crees que eso te ayudaría?	

c. Reflexiona sobre tus obstáculos.

¿Crees haber superado las dificultades que tenías en cuanto la comprensión de los temas trabajados? Argumenta.	Conflicto interpersonal.	
	Elementos que contiene un conflicto interpersonal.	
	Formas de abordarlo.	
¿Cómo lograste superarlas?		

Anexo 4

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

INSPECCIÓN SIBERIA- ORITO - PUTUMAYO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES
PROGRAMA VIRTUAL DE MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS

GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA EL DIAGNOSTICO

Objetivo: Identificar situaciones de conflicto interpersonal que más se presentan en el aula del grado quinto. Diagnosticó

Propósito: Teniendo en cuenta la información recolectada en los instrumentos de ideas previas aplicadas en la unidad didáctica, el docente registra las situaciones de conflicto interpersonal de mayor reincidencia para determinar cómo los abordan.

<table>
<tr><td colspan="2">FECHA:_____</td><td>N° de observación: _____</td></tr>
<tr><td colspan="3">ASPECTO A OBSERVAR: SITUACIONES DE CONFLICTO QUE SE DAN ENTRE LOS ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Situación de conflicto:</td></tr>
<tr><td colspan="3">Descripción de la situación:</td></tr>
<tr><td colspan="3">Análisis de la situación:</td></tr>
<tr><td>Protagonistas.</td><td>Causas.</td><td>Como lo abordan.</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">Grupo investigador:</td></tr>
<tr><td>MARIA GUADALUPE ANDINO</td><td>OSCAR WILLIAM PORTILLA</td><td>ROSA ELMIRA CORAL</td></tr>
</table>

Anexo 5

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
STITUCIÓN EDUCATIVA RURAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

INSPECCIÓN SIBERIA- ORITO - PUTUMAYO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES
PROGRAMA VIRTUAL DE MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS

GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES

Fecha: _____ Estudiante: _____

Objetivo: Identificar el concepto que tienen los estudiantes del conflicto interpersonal y como lo abordan.

1. Para ti, ¿Qué es un conflicto interpersonal?

2. ¿Qué elementos tiene un conflicto interpersonal?

3. ¿Has tenido conflictos con tus compañeros?

4. ¿Por qué se dieron los conflictos?

5. ¿Cómo reaccionaste ante esta situación?

6. ¿Crees que el conflicto es bueno o malo? ¿Por qué?

Anexo 6

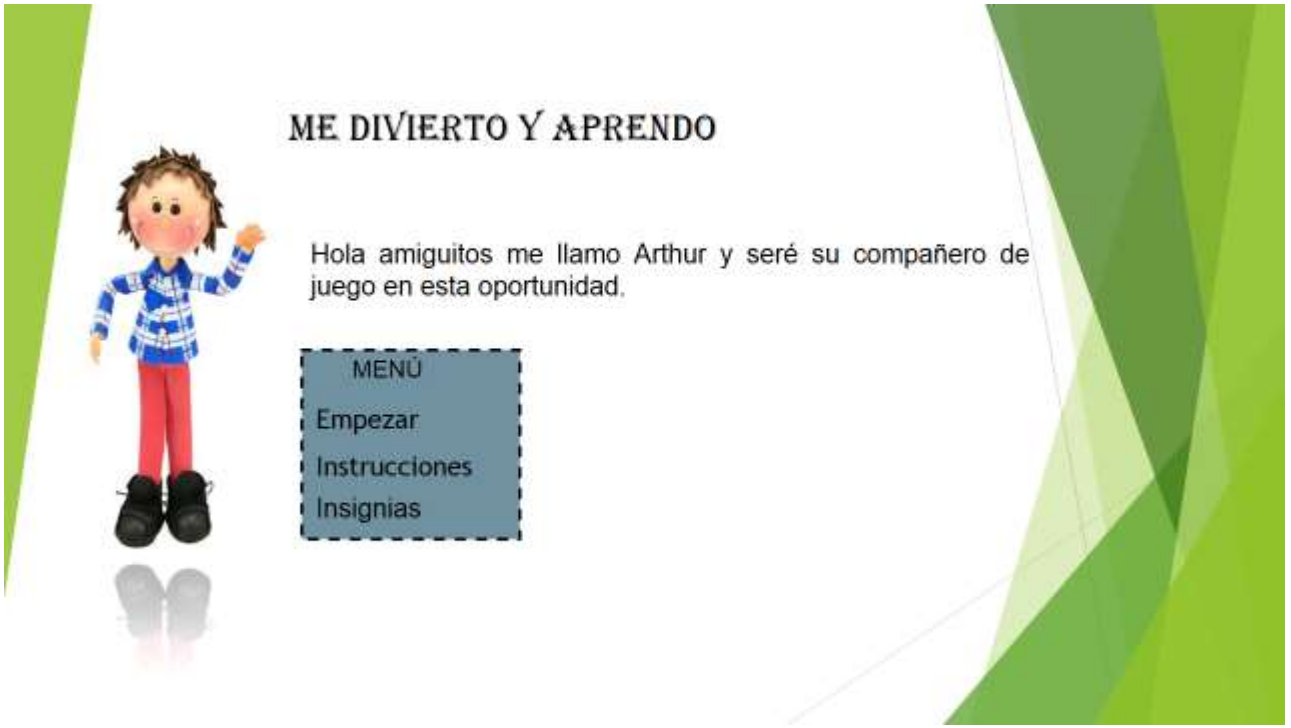
MATRIZ DE TRIANGULACIÓN POR FUENTE DE DATOS, FASE UNO IDENTIFICACIÓN DE IDEAS PREVIAS Y OBSTÁCULOS SOBRE EL CONFLICTO INTERPERSONAL
Categoría central: Habilidades para la argumentación

PREGUNTAS.

Subcategoría	**Datos que proporciona el análisis que hacen los estudiantes de la historieta que construyeron.**	**Emite razones**	**Emite garantía**	**Genera una conclusión**	**Categoría emergente Nivel y estadio de desarrollo moral. []**
Análisis	E1				
Síntesis	E1				
Reflexión	E1				
Análisis	E2				
Síntesis	E2				
Reflexión	E2...				
TOTAL					

Anexo 7

Juego: Me divierto y aprendo.





Ver el juego **Me divierto y aprendo** completo en: **https://www.youtube.com/watch?v=DMxH5r6FLSQ&feature=share**

HABILIDADES DE ARGUMENTACIÓN. UNA PROPUESTA PARA EL PLANTEAMIENTO DE POSIBLES SOLUCIONES A LOS CONFLICTOS INTERPERSONALES.

Anexo 8

CÓDIGOS

E1: Estudiante 1

Técnicas de recolección de información.

Entrevista: EN

CATEGORIA

CI: CONFLICTO INTERPERSONAL

Subcategorías

CI.C: Conceptualización del conflicto interpersonal

CI.E: Elementos del conflicto

CI.A: Como lo abordan

CI.P: Posibles soluciones que se plantean para su abordaje.

UNIDAD DIDÁCTICA

F 1: FASE DE IDENTIFICACIÓN DE IDEAS PREVIAS Y OBSTÁCULOS SOBRE EL CONFLICTO INTERPERSONAL

ACTIVIDAD 1: U

ACTIVIDAD 2: D

ACTIVIDAD 3: M

PREGUNTA: P

CATEGORIA

CI: CONFLICTO INTERPERSONAL

Subcategorías

CI.C: Conceptualización del conflicto

CI.E: Elementos del conflicto

CI.A: Como lo abordan

CI.P: Posibles soluciones que se plantean para su abordaje

CATEGORÍA

HA: HABILIDADES PARA LA ARGUMENTACIÓN

HA.A: Análisis

HA.S: Síntesis

HA.R: Reflexión

CATEGORÍA

NDM: NIVELES DE DESARROLLO MORAL

NDM.P: Nivel preconvencional

NDM.P1: Estadios **1**

NDM.P2: Estadio **2**

NDM.C: Nivel convencional

NDM.C3 Estadios **3**

NDM.C3 Estadio **4**

NDM.PC: Nivel posconvencional

NDM.PC5: Estadios **5**

NDM.PC5: Estadios **6**

F2: **FASE APROXIMACIÓN AL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO SOBRE EL CONFLICTO INTERPERSONAL**

ACTIVIDAD 1: U

ACTIVIDAD 2: D

ACTIVIDAD 3: T

ACTIVIDAD 4: M

PREGUNTA: P

CATEGORIA

CI: CONFLICTO INTERPERSONAL

Subcategorías

CI.C: Conceptualización del conflicto

CI.E: Elementos del conflicto

CI.A: Como lo abordan

CI.P: Posibles soluciones que se plantean para su abordaje

CATEGORÍA

HA: HABILIDADES PARA LA ARGUMENTACIÓN

HA.A: Análisis

HA.S: Síntesis

HA.R: Reflexión

CATEGORÍA

NDM: NIVELES DE DESARROLLO MORAL

NDM.P: Nivel preconvencional

NDM.P1: Estadios **1**

NDM.P2: Estadio **2**

NDM.C: Nivel convencional

NDM.C3 Estadios **3**

NDM.C3 Estadio **4**

NDM.PC: Nivel posconvencional

NDM.PC5: Estadios **5**

NDM.PC5: Estadios **6**

F3. FASE DE APLICACIÓN SOBRE EL CONFLICTO INTERPERSONAL

ACTIVIDAD 1: U

ACTIVIDAD 2: D

ACTIVIDAD 3: M

CATEGORIA

CI: CONFLICTO INTERPERSONAL

Subcategorías

CI.C: Conceptualización del conflicto

CI.E: Elementos del conflicto

CI.A: Como lo abordan

CI.P: Posibles soluciones que se plantean para su abordaje

CATEGORÍA

HA: HABILIDADES PARA LA ARGUMENTACIÓN

HA.A: Análisis

HA.S: Síntesis

HA.R: Reflexión

CATEGORÍA

NDM: NIVELES DE DESARROLLO MORAL

NDM.P: Nivel preconvencional

NDM.P1: Estadio **1**

NDM.P2: Estadio **2**

NDM.C: Nivel convencional

NDM.C3 Estadio **3**

NDM.C3 Estadio **4**

NDM.PC: Nivel posconvencional

NDM. PC5: Estadio **5**

NDM. PC5: Estadio **6**

Anexo 9

Procedimiento para el análisis de información. Categoría: conflicto interpersonal.

	CATEGORIA: CONFLICTO INTERPERSONAL		
	SUBCATEGORIAS		
	Conceptualización del conflicto	**Elementos del conflicto**	**Abordaje del conflicto interpersonal**
PREGUNTAS			
PORCENTAJES POR RESPUESTAS	%	. %	%
TOTAL			

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 10

Procedimiento para el análisis de información. Categoría: Habilidades para la argumentación, Modelos argumentativos y categoría emergente: niveles de desarrollo moral.

GRUPO	CATEGORIA: HABILIDADES PARA LA ARGUMENTACIÓN			CATEGORIA: MODELO DE ARGUMENTACIÓN (TOULMIN)			CATEGORIA EMERGENTE: NIVELES DE DESARROLLO MORAL SEGÚN KOHLBERG					
	SUBCATEGORIAS			SUBCATEGORIAS			SUBCATEGORIAS					
	Análisis	Síntesis	Reflexión	Razón	Garantía	Conclusión	Preconvencional		Convencional		Posconvencional	
							E1	E2	E3	E4	E5	E6
PREGUNTAS												
G.1 RESPUESTAS												
	Análisis	Síntesis	Reflexión	Razón	Garantía	Conclusión	Niveles de desarrollo moral					

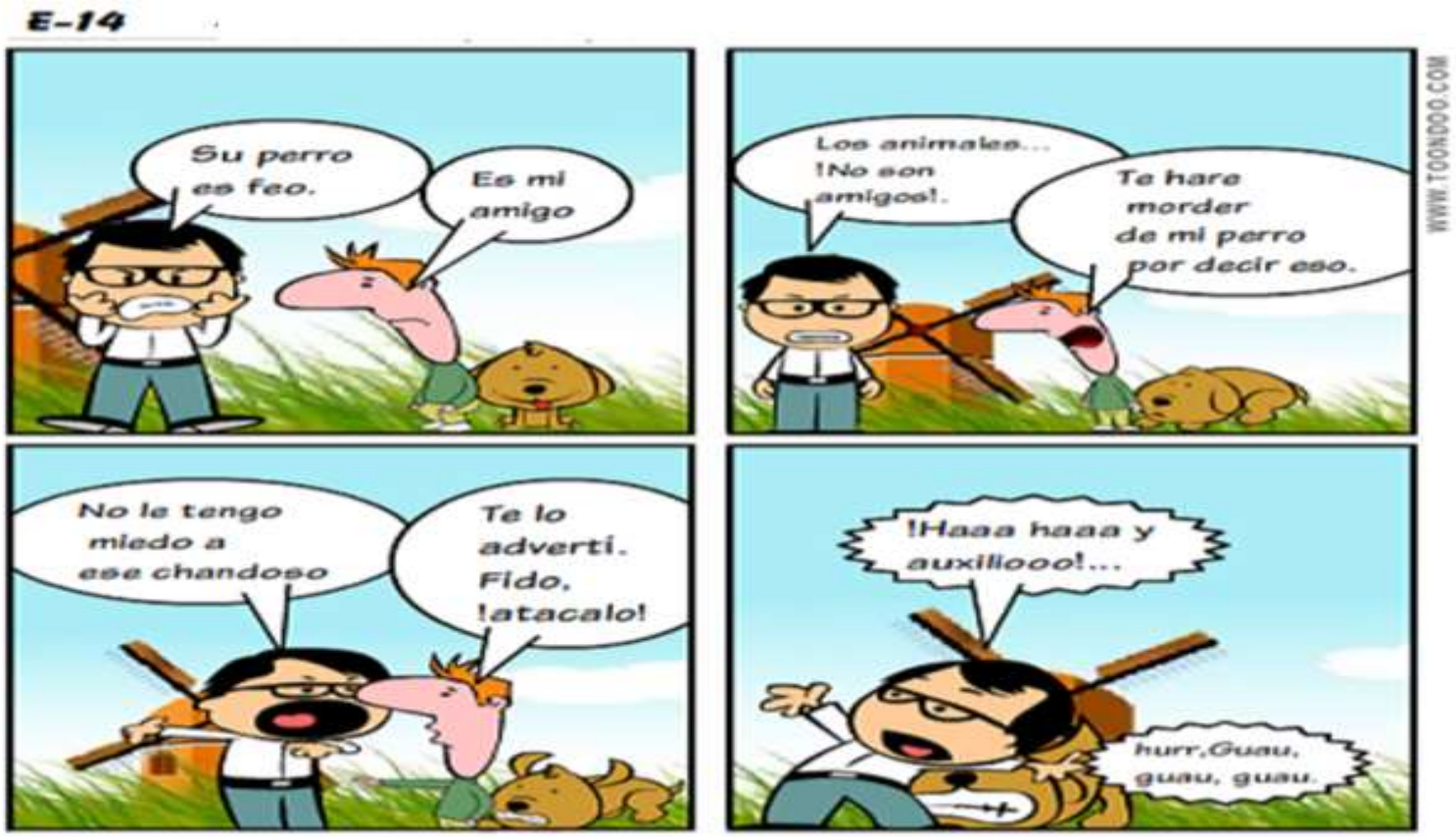
SÍNTESIS INTEGRAL							
G.2 RESPUESTAS							
	Análisis	**Síntesis**	**Reflexión**	**Razón**	**Garantía**	**Conclusión**	**Niveles de desarrollo moral**
SÍNTESIS INTEGRAL							

G.3 RESPUESTAS							
	Análisis	**Síntesis**	**Reflexión**	**Razón**	**Garantía**	**Conclusión**	**Niveles de desarrollo moral**
SÍNTESIS INTEGRAL							
Resultado general							

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 11

Historietas construidas por estudiantes en la fase uno. Identificación de ideas previas y obstáculos del concepto de conflicto interpersonal.




E8
!Mi sacapuntas se me perdió!
¿Quién lo cogería?
!Yo no lo cogí!...
¡Tú te lo robaste!
Me pasas mi sacapuntas, !sino!... !Te va a ir mal!
¡Boba! Como te puedo explicar que no lo tengo.
!Para que mires que no lo tengo!.
SPLAT
ARRGH!