

Adolescencia, género y conflicto

El discurso argumentativo como herramienta de autorregulación

Miguel Jesús Bascón Díaz

Miguel Jesús Bascón Díaz es Profesor en el Departamento de Psicología Experimental en la Universidad de Sevilla (España).

La finalidad que guía este trabajo se orienta hacia esclarecer en adolescentes posibles relaciones entre el discurso

argumentativo, entendido como medio de autorregulación, el género y el tipo de interacción, ante un episodio de conflicto entre iguales. Se persigue con ello contribuir al debate en el plano teórico sobre la influencia de estas dimensiones en la autorregulación discursiva de las acciones, así como ofrecer un cuerpo de conocimiento con carácter interdisciplinario.

El interés se centra en la adolescencia, etapa caracterizada y condicionada por los importantes y numerosos cambios que se producen a nivel físico, psicológico y social (Garaigordobil, 2012), el fraguado de nuevas redes y relaciones sociales, el incremento en las exigencias y dilemas sociales (Alonso y Rodríguez, 2012) así como el aumento de situaciones conflictivas y violentas (Inglés, Martínez, Delgado, Torregrosa, Redondo, Benavides, García y García, 2008). Aunque las acciones conflictivas se producen tanto en chicos como en chicas se observan importantes diferencias, siendo los chicos quienes más infracciones cometen (INE, 2012) y quienes más episodios de agresión física, conflicto y violencia practican en sus contextos grupales (Moreira, Sánchez y Mirón, 2010). Gottfredson y Hirschi (1990) defienden que las diferencias de género en autocontrol (*gender gap* o brecha de género) podrían explicar las distintas estadísticas entre ambos sexos, sin embargo es un tema aún por esclarecer. Rodríguez, Mirón y Rial (2012) consideran preciso profundizar en los estudios de género en relación con los comportamientos conflictivos, con el propósito de ajustar y depurar los métodos de evaluación y obtención de resultados.

Es precisamente esta propuesta la que articula el presente trabajo. En él se apuesta por una aproximación discursiva que parte del correlato existente entre pensamiento y discurso, centrando el interés en su dimensión argumentativa. Según Billig (1987) la forma en que argumentamos revela la forma en que pensamos. La argumentación representa un género discursivo, una forma típica de enunciado, de expresión y de comunicación que opera como herramienta mediadora, destreza o habilidad comunicativa (Bajtín, 1986). Pero quizás lo más interesante es la doble dimensión que el discurso argumentativo tiene. En el plano interpersonal se pone de manifiesto en las situaciones comunicativas, pero además en el plano intrapsicológico produce un efecto sobre el propio hablante (Duncan, 1989; Austin, 1990), sirviendo como un importante instrumento de transición entre ambos planos y de autorregulación de la actividad psicológica (Belinchón, Riviere, Igoa, 1992). Se constituye así un espacio reflexivo y metacognitivo que modifica el medio interno y la experiencia del hablante (Kuhn, Wang y Li, 2010).

En este sentido, durante la adolescencia se antoja clave estudiar el discurso argumentativo como herramienta autorreguladora que puede favorecer el ajuste psicosocial y la resolución de episodios controvertidos, analizando diversos aspectos relacionados con el género. Gilligan (1982) aporta una posible explicación a las diferencias entre hombres y mujeres afrontando conflictos y dilemas en base a las éticas subyacentes, observando la presencia de un sentido de responsabilidad hacia el mantenimiento de las relaciones, la conciliación y el cuidado que orientaba, no exclusivamente pero si preferentemente, el comportamiento de las mujeres (Gilligan, 1993). En este contexto, Leman y Duveen (2003) explorando en adolescentes la relación entre el género y los procesos de argumentación durante la discusión con un compañero sobre dilemas y conflictos, encontraron que el estilo de las conversaciones difiere según se discuta con un chico o una chica, pudiendo obstaculizar la comunicación efectiva y la aceptación de ciertos argumentos de cara a la resolución positiva del episodio.

En definitiva, y teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo que se plantea es doble. Primero, caracterizar la estructura del discurso de adolescentes al debatir sobre una situación conflictiva de dilema entre iguales, delimitando su dimensión argumentativa en función de factores de naturaleza social como el género y el tipo de interacción. Segundo, analizar el contenido argumentativo, de cara a la autorregulación discursiva durante el dilema, en base a los mismos factores.

Método

Participantes

Participaron 42 adolescentes de nacionalidad española, 21 chicas y 21 chicos, siendo la edad media 16 años. Cursaban E.S.O. en un centro

público de la ciudad de Sevilla, ubicado en zona urbana de nivel socio-económico medio.

La selección no fue aleatoria, sino que se contactó personalmente con el centro educativo, que formaba parte de una Red de Escuelas de Paz, y por ello estaba interesado en indagar sobre las cuestiones de conflictividad y violencia. Tras el establecimiento de un protocolo compartido de actuación con el consejo escolar, se procedió a tomar contacto con la realidad del centro para conocer los principales problemas y temáticas que articulaban los episodios de conflictos entre su alumnado. Se realizaron posteriormente entrevistas y reuniones con el equipo docente encargado de coordinar el proyecto "Escuela espacio de Paz", que suministraron información abundante y rica de cara a la selección del alumnado para este estudio.

Materiales

Se elaboró a propósito un dilema con dos modalidades equivalentes, una para chicos y otra para chicas, que representaba una situación conflictiva hipotética pero verosímil en una pandilla de adolescentes. La elaboración del dilema se realizó en base a dos premisas: contenidos más referidos en la Fase 1 del procedimiento y literatura científica que apunta a la pertenencia grupal (Yubero, Ovejero y Larrañaga, 2010) y relaciones de noviazgo (Maldonado, 2005) como focos más problemáticos entre adolescentes.

Se les pidió debatir en grupo sobre el dilema para observar la estructura discursiva y los argumentos utilizados. El dilema, el debate y el discurso como instrumentos metodológicos, han sido ampliamente utilizados a lo largo de la literatura científica en las últimas décadas (Kohlberg; 1981; Gilligan, Lyons y Hanmer, 1990; Mercer, 2001).

Dilema: discusión y debate.

"Se trata de una pandilla de chicos/as que comparten desde hace varios años una gran amistad. Un día alguien comenta que su primo/a va a pasar otra vez el mes de agosto en casa, y que como el año anterior vendrá al grupo. Rápidamente, un/a chico/a se niega porque esta persona intentó quitarle su pareja, encontrando apoyo en algunos miembros del grupo, sin embargo otros/as aceptan que venga. La situación genera una acalorada discusión".

Procedimiento

Tras el pertinente consentimiento informado por parte de las familias, se procedió a llevar a cabo el estudio empírico, que estuvo dividido en dos fases:

Fase 1. Exploración de ideas previas para la adscripción a los grupos. Todo el alumnado participante realizó en clase una tarea de opinión sobre situaciones relacionadas con la conflictividad adolescente, que

permitió conocer sus puntos de vista sobre este tema de cara a constituir los grupos de discusión de la forma más heterogénea posible. Las posiciones fueron medidas en función del grado de representación del conflicto, que osciló entre la identificación y la no visibilización, pasando por estados intermedios de percepción parcial. Esta horquilla permitió que todo el alumnado quedase ubicado en uno u otro nivel, y sirvió de base para garantizar que los diferentes niveles de representación generaran mayor confrontación durante el debate.

Fase 2. Grupos de discusión y debate. Chicos y chicas fueron organizados en ocho grupos de discusión, con una media de 5 miembros cada uno. En cuatro grupos, chicos (dos) y chicas (dos) debatieron por separado, y en otros cuatro lo hicieron juntos. A cada grupo se le planteó la tarea de debatir sobre el dilema, a los chicos sobre la versión masculina, las chicas sobre la femenina, y en los debates conjuntos lo hicieron dos grupos sobre cada modalidad. Fueron presentados de manera oral por un investigador cuando se trataba de chicos, por una investigadora cuando se trataba de chicas, y por ambos cuando debatían juntos. La duración media de los debates fue de 15 minutos.

Se realizó un registro audio-visual del discurso, que fue digitalizado mediante el programa informático *Adobe Premiere*. Para la transcripción se empleó el programa *Transana* y el *Nud*1stNVivo* para su codificación. El análisis estadístico se realizó con el programa *SPSS*.

Diseño y categorías de análisis

Se consideraron tres variables: el género (chico y chica), el tipo de interacción (chicos y chicas debatiendo por separado, y chicos y chicas juntos), y la argumentación, categorizada en base a dos dimensiones, estructura y contenido. Primero se estudió la estructura discursiva para delimitar los enunciados argumentativos, y luego se trabajó solamente sobre ellos para conocer cómo sus contenidos contribuían o no a la autorregulación ante el dilema.

Codificación 1ª. Estructura del discurso. Para delimitar esta dimensión recurrimos a una categorización que se centra en detectar la presencia-ausencia de justificaciones en el discurso (Cala y De la Mata, 2004; Bascón, 2011). Así, una afirmación/negación se considera principalmente posicionamiento, mientras que la presencia de justificaciones o argumentos explícitos en el discurso muestra mayor esfuerzo del individuo por organizar el conocimiento de cara a la autorregulación de las acciones.

Aseveración: afirmaciones o negaciones que muestran la posición ante una determinada situación sin exposición de razones ni justificaciones. Implica un grado de autorregulación básico y poco complejo. Ejemplos:

Enunciado 43. ♀: ;no le hago caso!

Enunciado 1501. ♂: hablaría con él

Justificación: enunciados argumentativos en los que se muestran razones, motivos y explicaciones a la posición adoptada, con el propósito de presentar una determinada tesis y consolidarla ante los demás. Representa un grado más elaborado y organizado de autorregulación. Ejemplos:

Enunciado 897. ♀: bueno si es una amiga muy íntima te tiene que hacer caso a ti ¿no? porque ha confiado ya en ti en varias ocasiones.

Enunciado 623. ♂: yo no lo haría así porque eso a las niñas les debe molestar.

El cálculo de la fiabilidad de esta codificación se obtuvo mediante el índice Kappa de Cohen, que indicó un buen nivel de acuerdo entre observadores ($k=0,87$).

Codificación 2ª. Contenido de la argumentación. Una vez detectados los enunciados argumentativos procedemos con ellos a una segunda codificación que nos revela otra dimensión como es el contenido o función. El estudio del contenido se realizó mediante un sistema de categorías que trata de recoger la orientación de la respuesta ante el conflicto, es decir, su contribución sobre el proceso de autorregulación comportamental. Es una adaptación derivada de la propuesta de estilos de gestión del conflicto de Rahim y Bonoma (1979) a partir del *Dual Concern Model* o Modelo de Intereses Dobles (Blake y Mouton, 1964), en la que se cruzan dos dimensiones como son el interés propio (satisfacción de los propios objetivos) y el interés por los demás (satisfacción de los objetivos de los otros). Clasifica las respuestas en base a tres categorías, que reflejan el sentido de las acciones en relación a la autorregulación.

Imposición: argumentos basados en mandatos, dominaciones y órdenes que buscan satisfacer los intereses propios sobre los ajenos. Respecto a la autorregulación, son las intervenciones con menor grado de contribución al ajuste psicosocial, ya que su carácter egocéntrico puede generar en los demás posibles reacciones conflictivas. Ejemplo:

Enunciado 52. ♂: es que no, es que si es muy fuerte o lo que sea porque se ha liado con la novia, no sé, qué la ha liado vaya, ¡pues no, no viene más y punto!

Resolución: argumentos dirigidos a integrar posturas y crear un referente común y compartido en el que todas las partes lleguen a un acuerdo. Dirigen hacia la igualdad y desencadenan una autorregulación más eficiente de cara al logro de objetivos.

Enunciado 57. ♀: Además como la noche es muy larga, pues un ratito aquí y otro ratito allí

Acomodación: argumentos de sumisión y obediencia que anteponen los intereses ajenos sobre los propios dando lugar a un tipo de autorregulación orientada por y hacia los demás.

Enunciado 85. ♀: sí, porque si mis amigas no quieren venirse y a mi novio no le importa que yo me quede con ellas, pues...

Se calculó la fiabilidad de esta codificación sobre la base de los acuerdos entre tres observadores. El cálculo de la misma también se obtuvo mediante el índice Kappa de Cohen, que arrojó un valor de $k=0,88$, lo cual indica una óptima concordancia.

RESULTADOS

La unidad de análisis fue el enunciado, considerado como el turno completo de palabra y unidad real de la comunicación (Bajtín, 1986). En la primera codificación fueron tratados 2250 enunciados de los cuales sólo 442 presentaron justificación y son los analizados en la segunda. Se presentan todos los valores estadísticos (F) así como su probabilidad (p), y las distribuciones solo de los efectos que resultaron significativos con un nivel de confianza del 95% aplicando la técnica de análisis de la varianza.

Codificación 1ª. Estructura del discurso. Solo el género presentó un efecto significativo ($F=5.216$, $p=0.023$) sobre la estructura del discurso (Tabla 1), mientras que ni el tipo de interacción ni su relación con el género presentan valores a destacar sobre la estructura discursiva ($F=0.212$, $p=0.645$ y $F=0.306$, $p=0.580$, respectivamente).

Tabla 1
Análisis de la Varianza. Estructura del discurso

Fuente	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Significación (p)
Género	.820	1	.820	5.216	.023
Tipo Interacción	.033	1	.033	.212	.645
Género*T. Interacción	.048	1	.048	.306	.580

Aunque chicos y chicas muestran un elevado número de afirmaciones (82.5% y 78.1%, respectivamente) y escasas justificaciones (17.4% y 21.9%) estas diferencias resultan estadísticamente significativas (Tabla 2). Los chicos profieren más afirmaciones que las chicas (938/870) pero justifican casi un 5% menos (199/243).

Tabla 2
Relación Género y Estructura del discurso

	Estructura del discurso		Total
	Aseveración	Justificación	
<i>F</i> =5.216, <i>p</i> =.023			
Chicas			
Recuento	870	243	1113
Porcentaje	78.1%	21.9%	100.00%
Chicos			
Recuento	938	199	1137
Porcentaje	82.57%	17.43%	100.00%
Total			
Recuento	1808	442	2250
Porcentaje	80.36%	19.64%	100.00%

Codificación 2ª. Contenido de la argumentación. Además de la inexistencia de efecto principal del tipo de interacción ($F=0.365$, $p=0.546$), se evidencia un cambio relevante en lo que a relaciones entre las variables se refiere (Tabla 3), ya que el efecto principal del género deja de ser significativo ($F=0.654$, $p=0.419$) y pasa a interactuar con el tipo de interacción sobre el contenido argumentativo ($F=12.119$, $p=0.001$).

Tabla 3
Análisis de la Varianza.
Contenido Argumentación

Fuente	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Significación (p)
Género	.909	1	.909	.654	.419
Tipo Interacción	.506	1	.506	.365	.546
Género*T. Interacción	16.836	1	16.836	12.119	.001

Como se puede apreciar en términos totales (Tabla 4) las chicas argumentan más que los chicos tanto al discutir por separado (115/109) como con juntos (128/90), sin embargo se producen matizaciones que especifican y concretan los resultados. Los chicos argumentan preferentemente en base a imposiciones, que representan el 41.2% del total de sus intervenciones. Este hecho se intensifica sobre todo cuando discuten entre ellos alcanzando casi la mitad de la producción discursiva (45.9%); en este mismo escenario las otras modalidades se dan en menor medida siendo llamativo el bajo porcentaje de la acomodación (16.5%). Cuando discuten con chicas muestran un reparto más equilibrado de su discurso, dándose un 35.6% de imposiciones, 30% de resoluciones y 34.4% de acomodaciones.

Tabla 4
Relación Género, Tipo Interacción y Contenido Argumentación

	Contenido Argumentación			Total
	Imposición	Resolución	Acomodación	
<i>F=12.119, p=.001</i>				
Chicos				
Chicos-Chicos				
Recuento	50	41	18	109
Porcentaje	45.9%	37.6%	16.5%	100.00%
Chicos-Chicas				
Recuento	32	27	31	90
Porcentaje	35.6%	30%	34.4%	100.00%
Total				
Recuento	82	68	49	199
Porcentaje	41.2%	34.2%	24.6%	100.00%
Chicas				
Chicas-Chicas				
Recuento	35	42	38	115
Porcentaje	30.4%	36.6%	33%	100.00%
Chicas-Chicos				
Recuento	54	45	29	128
Porcentaje	42.2%	35.1%	22.7%	100.00%
Total				
Recuento	89	87	67	243
Porcentaje	36.6%	35.8%	27.6%	100.00%

Las chicas han argumentado, en términos totales (Tabla 4), principalmente de forma impositiva (36.6%) y resolutive (35.8%). Discutiendo con otras chicas utilizan más contenidos de resolución (36.6%) y acomodación (33%); cuando lo hacen frente a chicos aumentan las imposiciones (42.2%), disminuyen las acomodaciones (22.7%) y se mantienen las resoluciones (35.1%). Se puede apreciar como la discusión conjunta

entre chicos y chicas hace que ellas inviertan su estilo discursivo en las modalidades de imposición y acomodación, mientras que los argumentos de resolución no muestran diferencias ostensibles entre los dos tipos de situaciones de debate.

Discusión

Este trabajo se ha planteado para profundizar en el estudio de la autorregulación discursiva adolescente ante un episodio de dilema y conflicto entre iguales, asumiendo que la argumentación puede favorecer las competencias autorreguladoras y contribuir al ajuste y la salud psicosocial. Los objetivos han sido caracterizar la estructura argumentativa y conocer su contenido, analizando los efectos del género y del tipo de interacción.

En cuanto a la estructura, se constata la influencia del género sobre el discurso argumentativo, pero no del tipo de interacción. Así, se han encontrado diferencias significativas entre chicos y chicas en la estructura discursiva, dándose más argumentación en ellas durante la gestión del conflicto. Gottfredson y Hirschi (1990) apelan al *gender gap* y a las diferencias de género en autocontrol para dar cuenta de la menor prevalencia de conflictividad en las chicas. La presencia de una estructura más argumentativa en ellas podría indicar mayor nivel de autorregulación y monitorización de las acciones, sin embargo algunos de los hallazgos del presente estudio lo ponen en interrogante. En este sentido, cuando se analiza el contenido de los argumentos desaparece la incidencia directa del género, pasando a interactuar con el tipo de interacción. Significa que hay condiciones situacionales que han condicionado el discurso y por tanto el grado de autorregulación no ha sido exclusivamente determinado por el hecho de ser chico o chica. Numerosos estudios han minimizado y contextualizando las diferencias discursivas por razón de género considerando el papel de las condiciones situacionales (Crawford, 1995; Crandall, Tsang, Goldman y Pennington, 1999; Hyde, 2005; Juujärvi, 2006).

Por ejemplo, en el cómputo total son los argumentos con contenidos basados en imposiciones los más utilizados por chicos y chicas, pero ante escenarios diferentes; la más elevada presencia de estos argumentos en chicos se produce discutiendo entre ellos, sin embargo haciéndolo con chicas, son ellas quienes imponen más. Así, hay circunstancias como el tipo de interacción, dada por el género de la persona con la que se habla, que han condicionado sus respuestas. Leman y Duveen (2003) encontraron que el tipo de conversación en adolescentes varía en función de que se discuta con un chico o una chica, y que este hecho puede dificultar la comunicación y la gestión de los conflictos. Alonso y Rodríguez (2012) afirman que nuestras metas sociales, fines y propósi-

tos cambian en función de la naturaleza de las distintas situaciones de interacción social a las que nos enfrentamos.

De cara al debate teórico y conceptual, este trabajo contribuye a esclarecer detalles de la autorregulación discursiva durante situaciones conflictivas entre adolescentes. En primer lugar parece que la estructura y el contenido son dimensiones diferentes del proceso discursivo, y que por tanto están influenciadas por ciertos factores desigualmente. En este estudio, aunque la estructura argumentativa varía en chicos y chicas, cuando se analiza el contenido argumentativo el sexo de los otros/as media la relación entre género y discurso. Así, se revela el carácter situado de las diferencias discursivas entre chicos y chicas (Jaffee y Hyde, 2000; Crawford, 2003; Stewart, Setlock y Fussell, 2007), cuestionando planteamientos que otorgan mayor autocontrol a las chicas de forma invariante e independiente del contexto. Wertsch (1998) considera que los diferentes escenarios socioculturales favorecen el uso concreto de unos modos de pensamiento y discurso (*privilegiación*). Es importante reconocer que aunque el género parece ser una condición a tener en cuenta de cara al estudio del discurso y la autorregulación, este trabajo defiende que existen ciertas circunstancias contextuales que pueden modular los usos discursivos de chicos y chicas a la hora de afrontar una situación conflictiva, y que por tanto las diferencias observadas no tienen un origen ni una naturaleza esencialista. Sería interesante ampliar estudios en esta línea.

Existen diversos beneficios derivados de este estudio. Permite conocer con mejor detalle cómo se gestionan situaciones conflictivas en la adolescencia, indaga sobre las competencias y habilidades discursivas durante el afrontamiento y la resolución de los conflictos, y ayuda a conocer el papel del género en relación a los mismos. Además, el debate y la discusión grupal permiten la exposición de puntos de vista y posicionamientos a través de las narrativas (Davies y Harré, 1990; Bamberg, 2004, 2007), así como la negociación de significados durante la conversación (Mercer, 2001; Sánchez y Murillo, 2010), revirtiendo en el autoconocimiento, la reflexividad y el desarrollo durante la adolescencia (Kuhn, Wang y Li, 2010).

En cuanto al potencial interdisciplinario de este estudio, hay que resaltar su utilidad de cara a otras áreas de la psicología como pueden ser las sociales y clínicas. En el campo social, el análisis de la autorregulación discursiva puede revelar claves sobre los procesos de autocontrol, conducción y monitorización de las acciones, y su posible contribución al ajuste grupal y a la prevención de la conducta antisocial y desviada. En el terreno clínico, la autorregulación es considerada como un factor de salud (García y Días, 2007), por sus implicaciones en la toma de decisiones, control de impulsos y activación de los estados mentales y emocionales orientados a metas (Ridder y de Wit, 2006). Asimismo, desde la perspectiva constructivista, se ha estudiado el papel de los dilemas y

otros tipos de conflictos sobre el ajuste psicológico y la salud física y mental (Feixas, Saúl y Ávila 2009), desarrollándose métodos terapéuticos para la resolución de los mismos (Senra, Feixas y Fernandés, 2005).

Finalmente, se han detectado una serie de aspectos cuya mejora optimizaría esta línea de investigación. Así, se podrían diseñar nuevos dilemas que ampliaran la diversidad de situaciones debatidas y afrontadas, por ejemplo la discusión sobre la violencia de género, para comprobar si la autorregulación discursiva se produce de forma semejante o diferente. Asimismo, desde el punto de vista metodológico, en otros estudios se podrían ampliar las muestras estudiando perfiles clínicos, psicopatológicos, desviados o infractores con causas penales por acto delictivo y/o violento, que permitieran contrastar los resultados y ampliar las posibilidades de generalización de estos datos.

REFERENCIAS

- Alonso, J. y Rodríguez, R. (2012): Situaciones de interacción y metas sociales en la adolescencia: desarrollo y validación inicial del Cuestionario de Metas Sociales (CMS). *Estudios de Psicología*, 33 (2), 191-206.
- Austin, J. (1990): *Cómo Hacer Cosas Con Palabras: Palabras Y Acciones*. Compilado por J. O. Urmsom. Barcelona. Paidós.
- Bajtín, M. (1986): *Speech genres and other late essays*. Austin: University of Texas Press.
- Bamberg, M. (2004): Considering counter narratives. En M. Bamberg y A. Molly (Eds.) *Considering counter narratives: Narrating, resisting, making sense* (pp. 351-371). Amsterdam: John Benjamins.
- Bamberg, M. (2007): *Narrative, state of the art*. Amsterdam: John Benjamins.
- Bascón, M. J. (2011): *Adolescencia y conflictos de género. Un estudio a través del discurso*. Saarbrücken: Lap Lambert Academic Publishing GmbH & Co. KG.
- Belinchón M., Riviere A. y Igoa J. M. (1992): La génesis del lenguaje. En *Psicología del lenguaje. Investigación y teoría* (pp. 131-179). Madrid: Trotta.
- Billig, M. (1987): *Arguing and thinking, a rhetorical approach to social psychology*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Blake, R.R. y Mouton, J.S.(1964): *The Managerial Grid*. Houston: Gulf.
- Cala, M. J. y De la Mata, M. L. (2004): Educational background, modes of discourse and argumentation: comparing women and men. *Argumentation*, 18 (4), 403-426.
- Crandall, C. S., Tsang, A., Goldman, S., y Pennington, J. T. (1999): News worthy moral dilemmas: justice, caring, and gender. *Sex roles*, 40 (3-4), 187-209.
- Crawford, M. (1995): *Talking difference, on gender and language*. Londres: Sage.
- Crawford, M. (2003): Gender and humor in societal context. *Journal of pragmatics*, 35, 1413-1430.
- Davies, B. y Harré, R. (1990): Positioning: The Discursive Production of Selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20, 43-63.
- Duncan, H. (1989): *Communication and social order*. New Brunswick, N.J., Transaction Publishers.
- Feixas, G., Saúl, L. A. y Ávila, A. (2009): Viewing cognitive conflicts as dilemmas: implications for mental health. *Journal of Constructivist Psychology*, 22, 141-169.

- Garaigordobil, M. (2012): Cooperative conflict-solving during adolescence: relationships with cognitive behavioural and predictor variables. *Infancia y Aprendizaje*, 35 (2), 151-165.
- García y Días, (2007): Análisis relacional entre los factores de protección, resiliencia, autorregulación y consumo de drogas. *Salud y drogas*, 7 (2), 309-332.
- Gilligan, C. (1982): *In a different voice: psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gilligan, C. (1993): Reply to critics. En Larrabee, M.J. (ed) *An Ethic of Care* (pp. 209-230). Londres: Routledge.
- Gilligan, C., Lyons, N.P. y Hanmer, T.J. (1990): *Making Connections: the relational worlds of adolescent girls at Emma Willard School*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gottfredson, M. y Hirschi, T. (1990): *A general theory of crime*. Stanford: Stanford University Press.
- Hyde, J. (2005): The gender similarities hypothesis. *American psychologist*, 60 (6), 581-592.
- INE, (2012): Estadística de Menores, Registro Central de Sentencias de Responsabilidad Penal, Ministerio de Justicia. Recuperado el 19 de septiembre de 2012, de http://www.ine.es/inebmenu/mnu_justicia.htm
- Inglés, C. J., Martínez-Monteagudo, M. C., Delgado, B., Torregrosa, M. S., Redondo, J., Benavides, G., García-Fernández, J. M., y García-López, L. J. (2008): Prevalencia de la conducta agresiva, conducta prosocial y ansiedad social en una muestra de adolescentes españoles: un estudio comparativo. *Infancia y Aprendizaje*, 31 (4), 449-461.
- Jaffee, S. y Hyde, J. (2000): Gender differences in moral orientation: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 126 (5), 703-726.
- Juujärvi, S. (2006): Care reasoning in real-life moral conflicts. *Journal of moral education*, 35 (2), 197-211.
- Kohlberg, L. (1981): *The philosophy of moral development. Moral stages and idea of justice*. San Francisco: Harper & Row Publishers.
- Kuhn, D., Wang, Y., y Li, H. (2010): Why Argue? Developing Understanding of the Purposes and Values of Argumentative Discourse. *Discourse processes*, 48 (1), 26-49.
- Leman, P. J., y Duveen, G. (2003): Gender identity, social influence and children's arguments. *Swiss journal of psychology*, 62 (3), 149-158.
- Maldonado, M. (2005): Noviazgo, emotividad y conflicto. Relaciones sociales entre alumnos de la escuela media Argentina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (26), 719-737.
- Mercer, N. (2001): *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Barcelona: Paidós.
- Moreira, V., Sánchez, A. y Mirón, L. (2010): El grupo de amigos en la adolescencia. Relación entre afecto, conflicto y conducta desviada. *Boletín de Psicología*, 100, 7-21.
- Rahim, M. y Bonoma, T. (1979): Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention. *Psychological Reports*, 44, 1323-1344.
- Ridder, D. y de Wit, J. (2006): *Self-Regulation in Health Behavior*. Chichester: Wiley.
- Rodríguez, J. A., Mirón, L. y Rial, A. (2012): Análisis de la relación entre grupo de iguales, vinculación familiar y escolar, autocontrol y conducta antisocial, en una muestra de adolescentes venezolanos. *Revista de Psicología Social*, 27 (1), 25-38.
- Sánchez, M. y Murillo, P. (2010): Innovación educativa en España desde la perspectiva de grupos de discusión. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 14 (1), 171-189.

- Senra, J., Feixas, G. y Fernandés, E. M. (2005): Manual de intervención en dilemas implicativos. *Revista De Psicoterapia, XVI* (63/64), 179-201.
- Stewart, C. O., Setlock, L. D., y Fussell, S. R. (2007): Conversational argumentation in decision making: chinese and U.S. participants in face-to-face and instant-messaging interactions. *Discourse processes, 44* (2), 113-139.
- Wertsch, J. (1998): *Mind as action*. Oxford: Oxford University Press.
- Yubero, S., Ovejero, A. y Larragaña, E. (2010): Apoyo social percibido en el contexto escolar y victimización entre iguales durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social, 25* (3), 283-293.