

## Estrategias educativas en la solución de conflictos escolares entre adolescentes

Manuel Gonzalo Remache-Bunci<sup>1</sup>; Nelly Violeta Rosero Ponce<sup>2</sup>; Beatriz Hortencia Córdor Quimbita<sup>3</sup>

Recibido: Enero 2022 / Evaluado: Mayo 2022 / Aceptado: Junio 2022

**Resumen.** La finalidad de la investigación fue, por un lado, establecer la relación entre las variables que conforman los componentes conflicto, estrategias y acciones de convivencia; por otro lado, determinar las acciones de convivencia, más afines a las estrategias utilizadas por el profesorado. Por la naturaleza de la convivencia escolar, los estudiantes interactúan con actitudes positivas y negativas, provocando conductas y conflictos de distinta índole y diferente intensidad. Por ello, el rol del profesorado es generar soluciones ante los conflictos. El diseño de la investigación fue cuantitativo de tipo descriptivo con un nivel correlacional no experimental. El objeto de estudio fueron los estudiantes de los novenos y décimos años de Educación General Básica de la ciudad de Quito. El instrumento para la recolección de datos se utilizó la encuesta, se estructuró en función de las variables, dimensiones e indicadores. El procesamiento de datos se realizó con el apoyo del software SPSS y los resultados permitieron: dar respuesta a las preguntas de investigación ¿Existe una relación lineal entre los componentes, conflictos, estrategias y acciones de convivencia? ¿Cuáles son las acciones de convivencia que más se relacionan con las estrategias utilizadas por el profesorado en la solución de conflictos?; se concluye, con la existencia de una relación entre los componentes conflicto, estrategias y acciones de convivencia. Según la percepción de los investigados, las estrategias más utilizadas por los docentes fueron, viabilizar el abordaje en la solución de conflictos; mientras que las acciones de convivencia de mayor relación fueron: la participación de estudiantes y docentes en el establecimiento de normas, expresión y regulación de emociones, trabajo dentro del currículo de clase, educación en valores, cooperación en las actividades de clases, debido a la significancia establecida en los resultados.

**Palabras clave:** adolescencia; aula; educación; empatía; estrategias de aprendizaje; estudiante; familia; padres; profesor; solución de conflictos; violencia.

### [en] Educational strategies in the resolution of school conflict among adolescents

**Abstract.** The purpose of the research was, on the one hand, to establish the relationship between the variables that make up the components of conflict, strategies and coexistence actions; on the other hand, determine the actions of coexistence, more akin to the strategies used by teachers. Due to the nature of school coexistence, students interact with positive and negative attitudes, provoking behaviors and conflicts of different nature and intensity. Therefore, the role of teachers is to generate solutions to conflicts. The research design was quantitative and descriptive with a non-experimental correlational level. The objects under review were the students from ninth and tenth grade of Basic General Education in the city of Quito. The instrument for data collection was the survey, it was structured according to the variables, dimensions and indicators. The data processing was carried out with the support of the SPSS software and the results allowed: to answer the research questions, Is there a linear relationship between the components conflicts, strategies and coexistence actions? What are the coexistence actions that are most related to the strategies used by teachers in conflict resolution? it concludes with, the existence of a relationship between the conflict components, strategies and actions of coexistence. According to the perception of those surveyed, the strategies most used by teachers were to make the approach to conflict resolution viable; while the coexistence actions with the greatest relationship were: the participation of students and teachers in the establishment of norms, expression and regulation of emotions, work within the class curriculum, education in values, cooperation in class activities, due to the significance established in the results.

**Keywords:** adolescence; classroom; education; empathy; learning strategies; student; family; fathers; professor; conflict resolution; violence.

**Sumario.** 1. Introducción. 2. Revisión de la literatura. 2.1. Estrategias de solución de conflictos utilizada por el profesorado. 2.1.1 Estrategias de solución de conflictos. 2.1.1.1 Escucha reflexiva. 2.1.1.2 Drama o juego de roles. 2.1.2 El diálogo como estrategia de solución del conflicto. 2.1.3 Acuerdo de convivencia escolar. 2.2. Propuesta de construcción de espacios de convivencia entre pares. 3. Metodología. 3.1. Diseño de la investigación. 3.2. Contexto y participación. 3.3. Instrumento de recolección de datos. 4. Resultados. 4.1. Análisis factorial. 4.2. Descriptivo y matriz de correlaciones. 4.3. Resultados en función del primer objetivo. 4.3.1. Componentes

<sup>1</sup> Universidad Central del Ecuador (Ecuador)

E-mail: [mgremache@uce.edu.ec](mailto:mgremache@uce.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2975-3079>

<sup>2</sup> Universidad Central del Ecuador (Ecuador)

E-mail: [nvrosoro@uce.edu.ec](mailto:nvrosero@uce.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4281-7356>

<sup>3</sup> Universidad Indoamérica (Ecuador)

E-mail: [bcordor@indoamerica.edu.ec](mailto:bcordor@indoamerica.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8949-833X>

principales. Conflictos. 4.3.2. Componentes principales. Estrategias. 4.3.3. Componentes principales. Acciones de convivencia. 4.4. Resultados en función del segundo objetivo. 5. Análisis y discusión. 6. Conclusiones. 7. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** Remache-Bunci, M. G.; Rosero Ponce, N. V.; Córdor-Quimbita, B. H. (2022). Estrategias educativas en la solución de conflictos escolares en adolescentes. *Revista Complutense de Educación*, 34 (3), 701-716.

## 1. Introducción

El artículo tiene la pretensión de proporcionar información relevante de carácter temático en torno a aspectos relacionados con los conflictos, estrategias y acciones de convivencia. La convivencia pacífica en los establecimientos educativos se torna cada vez más compleja, entre pares de estudiantes ecuatorianos de 13 y 14 años de edad. En las aulas de clase los estudiantes permanentemente, a diario se suscitan hechos como desacuerdos, malos entendidos, burlas, gritos, uso de vocabulario soez, juegos bruscos, entre otros, que se van naturalizando como parte de la interacción social en el diario vivir. Los docentes por su parte, frente a estas situaciones que generan conflictos buscan mecanismos para resolverlos mediante acciones de convivencia y estrategias. Sin embargo, resultan insuficientes, sobre todo, en los hechos violentos porque la violencia se mantiene y en algunos casos se agudiza. En este contexto resulta prioritario generar una propuesta que permita gestionar adecuadamente los conflictos y los comportamientos violentos y evitar sus repercusiones en la enseñanza, en el aprendizaje y en la formación integral del ser humano.

Es importante recalcar que los conflictos solucionados asertivamente, favorecen el desarrollo de habilidades sociales y la convivencia pacífica. Por lo tanto, el rol fundamental del profesorado es aplicar estrategias constructivas de prevención, detección, atención, e intervención en la solución de conflictos en los espacios áulicos y fuera de ellos. Al respecto, Carmona et al., (2020, p. 96), expresa "...el conflicto se presenta de forma natural en el ser humano, como resultado de las interacciones y la discrepancia de intereses, valores o fines que se persiguen...".

Los conflictos ocasionados por conductas disruptivas, comunes en las aulas escolares, los estudiantes irrumpen la dinámica de la clase para manifestar su desacuerdo, cansancio, llamada de atención o resistencia a la imposición de poder. Montoya (2020, p. 113), en su estudio manifiesta "...el conflicto escolar se presenta como una problemática que afecta directa e indirectamente la integridad de la persona, y es labor tanto de maestros como de padres de familia el educar al estudiante".

Los conflictos desde la percepción de los estudiantes en el aula de clase son: burlarse de sus compañeros/as, levantar la voz de manera exagerada, hablar cosas extrañas, agreden verbalmente a sus compañeros/as, ingieren alimentos en clases. En ese mismo análisis, Álvarez-Ovallos et al., (2020); Ramón et al., (2020); Seray et al., (2021); Zamora-García (2020); Vásquez (2021); Sánchez-Prieto et al., (2021), abordan de forma similar en sus investigaciones con respecto a lo antes mencionadas, promueve el aprendizaje de estrategias cooperativas de negociación que permitan a las partes en conflicto, encontrar soluciones no violentas. España et al., (2020, p. 138), "...las escuelas adopten las prácticas restaurativas para la solución de conflictos escolares...".

Como resultado de este análisis, la comunidad educativa, debe promover procesos de construcción de espacios para una convivencia entre pares, con el apoyo de estrategias educativas que conlleven a sobreponer las actitudes competitivas e individualista por actitudes solidarias, empáticas, asertivas en el marco de cultura de paz y no violencia, como parte de una escuela saludable y segura.

## 2. Revisión de la literatura

### 2.1. Estrategias de solución de conflictos utilizada por el profesorado

El término estrategia según el origen epistemológico proviene del vocablo griego *στρατηγία* estrategia que se refiere al arte de dirigir en la guerra, mientras que la palabra, *stratós* que significa ejército y *ago*, es igual que conducir o guiar. Diccionario-Etimológico (2021), y La Real Academia Española (2021), expresa, es el arte de dirigir operaciones militares o en general es el arte de dirigir un asunto.

En los contextos escolares las estrategias son implementadas en la planificación institucional y pedagógica, por lo cual el profesorado planifica los procedimientos a seguir para el cumplimiento de una meta o un objetivo, en el caso de la solución de conflictos las estrategias tienen el objetivo de que los conflictos se gestionan adecuadamente para mejorar y crear un clima favorable para la convivencia de los estudiantes en las aulas.

Las estrategias en la solución de conflictos generan acciones conciliadoras, cuando fomentan la escucha bidireccional de las partes, sin pensar que el uno ganó y el otro perdió, la motivación de una sana convivencia impera sobre los errores o faltas de quién cometió. A todo esto, Caram et al., (2016, p. 111), explica "...formar un clima de comodidad, más relajado para que no haya tensiones...". En síntesis, el clima del aula reflejada

por las actitudes del profesorado y los estudiantes repercute en los estados de ánimo; el estudiante cuando se encuentra bajo presión se ve limitado, se siente incómodo.

Por otro lado, si el profesorado genera un espacio propicio para la solución de las partes, la empatía prevalece hasta establecer el bien común. Santillana (2019, p. 12), “La empatía es la base para lograr una escuela segura, estudiantes receptivos y una sociedad Justa”.

En la investigación realizada, se identifican estrategias más utilizadas por el profesorado para la solución de conflictos. Estas son: viabilizan el abordaje, aplica normativa vigente frente hechos de violencia, motivan a los estudiantes que tienen comportamientos adecuados, aplican el Código de Convivencia, entre otras, del mismo modo García-Vidal et al., (2016, p. 80), expresa “Cuando se da, la indisciplina suele ser cosa de una minoría”. Una de las formas que da resultado, es a veces cuando se alza la voz, si la una persona grita al otro, se inhibe y puedo ganar una discusión; también se ha visto, el que insulta más fuerte sale ganador. Del mismo modo, los autores Cerdas et al., (2021, p. 109), sostienen “...importancia de “comunicarse asertivamente, no gritar, escuchar a la otra parte, no responder...”.

El profesorado, previo al inicio de clases motiva a los estudiantes que tienen comportamientos adecuados, de este modo, se pretende sensibilizarlos para que asuman una actitud positiva. Esta estrategia es muy utilizada por los profesores, a todo esto, Ortiz-Colón et al., (2018, p. 6) dicen “uno de los mayores retos a los que se enfrenta el profesorado de cara al aprendizaje. La motivación se demuestra [...] hacia una actividad y determina la intensidad del esfuerzo y persistencia...”. El motivar a los estudiantes genera varios beneficios en el ámbito educativo.

En otros espacios, también se puede ver, cómo algunos profesores dejan pasar por alto determinados conflictos, por una variedad de razones, en ese sentido, Pérez-Anchundia et al., (2016, p. 165) expresa “El conflicto, por lo tanto, siempre será un problema en el que habrá que tomar las medidas correctoras para resolver la disfunción que los profesores, estudiantes padres y personal administrativo...”. Al dejar pasar la situación, no se está actuando con los principios de su formación, esto será motivo para que aparezcan conflictos dentro de la convivencia con ciertos profesores. Por último, se debe tomar en cuenta que el dejar pasar por alto distintas situaciones va a generar conflictos muy graves, porque no hay una solución de este.

La disciplina se define como la estrategia planificada por el profesorado y se puede lograr mediante estímulos y recursos implementados para asegurar el cumplimiento de las normas (control externo). Por esta razón, a menudo se utilizan acciones adicionales para modificar el comportamiento de un grupo. En algunos casos los profesores envían tareas adicionales, otros, optan por formas tradicionales de disciplina como hacer quedar mal al estudiante ante sus compañeros, utilizando como medio de control a la humillación. De igual manera, Gallego et al., (2016, p. 118) dice “...desencadenando en los estudiantes una serie de humillaciones, dolores y secuelas difíciles de borrar y afectando su aprendizaje...”.

## **2.1.1 Estrategias de solución de conflictos**

### **2.1.1.1 Escucha reflexiva**

En la escucha reflexiva o activa, puede sentir las percepciones, posiciones y actitudes que han adoptado las partes en conflicto, repitiendo lo que cada uno ha logrado expresar.

De igual manera, Soria et al., (2021, p. 132) manifiesta “...competencias que contribuyen a la comunicación proponiendo contenidos fuertemente psicologizados como la escucha activa, comunicación no verbal, gestión de conflictos”, análogamente, Álvarez-Hevia (2018, p. 18) “...las reglas emocionales pueden pasar a ser el producto de una negociación situada que permita cuestionar y apropiarse de nuevas formas de gestión emocional”.

En definitiva, a modo de cierre, el profesorado que escucha en forma empática puede definir más claramente cómo piensan y sienten los estudiantes sobre situaciones de conflicto, lo que es de gran ayuda para resolverlos.

### **2.1.1.2 Drama o juego de roles**

Se pueden recrear situaciones de conflictos que se presentan en el aula de clase a través del juego de roles. Esto es muy efectivo para que los estudiantes vean las situaciones desde diferentes puntos de vista, ponerse en el lugar de la otra persona y desarrollen una actitud empática. De forma semejante Álvarez et al., (2021, p. 161) afirma “la actividad de juego dramatizado favorece el posicionamiento de los adolescentes en un colectivo que, al ser fuente importante de desarrollo emocional y cognitivo...”. Del mismo modo González-Grandón et al., (2021, p. 261) sostiene “...promover el diálogo o la negociación no violenta de conflictos a través de problematizaciones en un juego de roles, que cobra sentido y significado”. Por consiguiente, los estudiantes pueden practicar en situaciones de simulación primero, antes de aplicar en situaciones reales.

Esta es una actividad que se puede hacer tanto de forma pública como privada, con los involucrados en el conflicto.

### **2.1.2 El diálogo como estrategia de solución del conflicto**

Los diálogos también ayudan a ampliar su perspectiva y comprender mejor a los demás sobre los temas que se están discutiendo. La verbalización mejora la solución a todos los problemas que el ser humano puede tener en la interacción con otras personas. Por estos motivos, es importante que las instituciones educativas se interesen por implementar esta estrategia. En ese sentido, Gutiérrez-Ríos (2017, p. 42) expresa "...el diálogo no hegemónico como instrumento de mediación en la solución de conflictos y en la violencia que azota la escuela". En este mismo análisis confirma Cruz-Romero (2018, p. 148).

### **2.1.3 Acuerdos de convivencia escolar**

La convivencia es un proceso de interacción entre muchos individuos. Según el Diccionario-Etimológico (2021) la palabra "convivencia" está formada con raíces latinas y significa "acción y efecto de vivir en compañía de otros". La convivencia no se puede separar del conflicto. A esto se le llama la práctica de vivir juntos, donde establece un sentido de conexión o distancia que lleva a las acciones que las personas toman todos los días para interactuar con los demás.

Un elemento asociado a un entorno social positivo es sobre todo un entorno físico adecuado, una comunicación respetuosa entre el profesorado y estudiantes de la misma edad. Los planteamientos de acuerdos de convivencia son fundamentales para el respeto de los derechos humanos. Así, confirman en las investigaciones los autores, García-Medina (2018, p. 53) y Gaeta et al., (2020, p. 341).

Al finalizar el análisis, no existe una fórmula para establecer una convivencia pacífica y armoniosa, pero se sugiere fortalecer las interacciones sociales basadas en el respeto a los derechos humanos, para lo cual ante un escenario que genere conflicto, llegar acuerdos y compromisos para solucionarlos y/o prevenir que pasen a situaciones de hechos violentos. Lo importante no es imponer sanciones o castigos, sino aplicar la disciplina positiva, la motivación de los estudiantes y buscar soluciones a los problemas a través de un diálogo abierto y cálido. El ejercicio del derecho a la educación debe orientarse a la construcción de una cultura de paz y no violencia, para prevenir, manejar y resolver pacíficamente los conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, escolar, familiar y social.

## **2.2 Propuesta de construcción de espacios de convivencia entre pares**

A partir de los resultados obtenidos en la investigación surge la necesidad de plantear una propuesta que permita la construcción de espacios de convivencia entre pares, basada en la prevención que involucre a la institución educativa, docentes, estudiantes, padres de familia y la comunidad. En razón que la política educativa actual se centra en el manejo de normativas, rutas y protocolos de actuación cuando el hecho de violencia se suscita. Sin embargo, los encuestados consideran que trabajar dentro del currículo de clase e implementar programas alternativos, puede contribuir a la prevención y solución pacífica de conflictos.

**Tabla 1.** Propuesta de construcción de espacios de convivencia entre pares

<b>PREVENCIÓN</b>	Institución Educativa	Flexibilidad curricular. Acuerdo Ministerial 10-11.	Incorporar en horario de clases, dentro de las 10 horas complementarias, actividades vinculadas con la actividad física: yoga, bailoterapia, técnicas de relajación Tai-Chi, juegos tradicionales y otros.
		Implementar programas para fortalecer habilidades sociales, educación en valores, cultura de paz y alternativas en la solución de conflictos.	
		Sensibilización de conflictos escolares y la convivencia armónica con toda la comunidad educativa.	
		Fortalecimiento de habilidades para la solución alternativa de conflictos.	Creación de espacios de convivencia: caminatas, campamentos, clubes, teatro, concursos; entre otros.
	Docentes	Capacitación en estrategias de prevención y solución de conflictos en el aula.	Establecimiento de acuerdos de convivencia; habilidades blandas; comunicación asertiva; autorregulación y gestión de emociones; mindfulness ejercicios de respiración y relajación; juego de roles; lluvia de ideas para solución problemas; campañas, video foros, debates, podcast, y; solución de conflictos con las familias.
		Aplicación de metodologías activas y colaborativas.	Aprendizaje basado en proyectos (ABP) y problemas, trabajo colaborativo, etc.
		Solución de conflictos en el aula.	Mediación de conflictos. Diálogo directo; construcción de consensos; implementar las reuniones y los círculos restaurativos en el aula; asambleas de aulas para la solución de conflictos; Formar un equipo de mediadores en la solución de conflictos.
		Manejo de rutas y protocolos de actuación frente a situaciones de hechos de violencia.	Aplicación de la normativa emitida por las autoridades del Ministerio de Educación del Ecuador <sup>4</sup>
	Estudiantes	Capacitación en estrategias para solucionar conflictos entre pares.	Participar en las estrategias de solución de conflictos propuestas por los docentes.
		Construcción de normas, acuerdos y compromisos de convivencia.	Práctica de normas, acuerdos y compromisos.
		En caso de ser sujetos de hechos de violencia poner en conocimiento de las autoridades.	
	Padres de familia	Formación de familias en los roles parentales asertivos y afectivos.	
		Control de artefactos tecnológicos, redes sociales y programas televisiones con tinte violento.	
		Compartir espacios familiares.	Rutinas diarias(alimentos, recreación, limpieza del hogar, etc.) actividades recreativas, actividades de participación en los procesos de enseñanza y aprendizajes.
	Comunidad	Informar y motivar la participación en los espacios de recreación existentes en la comunidad.	baile, música, teatro, deportes, etc.
		Ampliar los programas de formación educativa y de habilidades blandas para favorecer la autorregulación emocional, empatía, colaboración y el manejo del tiempo.	

Fuente: Elaboración propia a partir de los análisis obtenidos en la investigación.

### 3. Metodología

#### 3.1. Diseño de la investigación

La investigación por sus características de hechos fácticos respondió a una exterioridad material de la realidad social con su diseño de carácter cuantitativo de tipo descriptivo no experimental con dos objetivos. El primero, facilitó determinar la relación lineal de las variables de mayor relevancia, en base a los resultados de la matriz de correlación de los componentes *conflictos*, *estrategias* y *acciones*, mediante al análisis factorial; el segundo, es la de relacionar el componente de la variable destacada, *estrategias* con las *acciones de convivencia en el centro educativo* para la toma de conciencia y prevención de los hechos de violencia con la construcción de espacios de convivencia entre pares.

<sup>4</sup> Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/03/Protocolos-situaciones-de-violencia.pdf>



### 3.2. Contexto y participación

Se empleó un muestreo de tipo no probabilístico intencional o por conveniencia de los investigadores. Los estudiantes participantes de la investigación, fueron aquellos que entregaron los consentimientos informados. En el caso del profesorado, se consideró a los que imparten las clases en los novenos y décimos años de EGB. Lohr, (2000). La muestra se conformó como se indica en la Tabla 1, con un promedio de edad de 13.63 años. La edad con mayor frecuencia comprende los 13 y 14 años. La variable género, el 53.94% para el femenino, 44.16% para el masculino y el 1.89% para el intergénero.

**Tabla 2.** Población y muestra de estudiantes y del profesorado por institución educativa

		Estudiantes		Profesorado	
		Población	Muestra	Población	Muestra
Institución Educativa Municipal I.	Noveno	214	210	16	10
	Décimo	224	211		
Institución Educativa Municipal II.	Noveno	208	127	15	9
	Décimo	201	86		

Fuente. Departamento de Consejería Estudiantil de las instituciones educativas

### 3.3. Instrumento de recolección de datos

Definido el problema de investigación, se procedió a la revisión de la literatura en el contexto de las variables de la investigación, insumos que facilitaron el diseño y estructura del cuestionario. Con el instrumento se procedió a la validación de cada uno de los ítems con el juicio cualitativo de expertos en los campos de conocimiento de las Ciencias Pedagógicas y en Intervención y Asesoría Familiar Sistémica. Las recomendaciones se enfocaron en el manejo de un lenguaje inclusivo. Los ítems del cuestionario se respondieron considerando la escala Likert de la siguiente manera: 1 (Nunca), 2 (Casi nunca), 3 (A veces), 4 (Casi siempre) y 5 (siempre). El instrumento está constituido por dos secciones, la primera sección contiene 12 ítems que facilitaron caracterizar a la población y la segunda sección corresponde a los 78 ítems distribuidos de la siguiente manera: percepción conflictos de 1-38 (38), estrategias utilizadas por el profesorado en la solución de conflictos en el aula 39-64 (26), finalmente, los elementos para abordar la convivencia 65-78 (15) fueron respondidos en términos de escala numérica de 1 a 5, donde Baja importancia está en el límite de 1, media importancia es 3 y alta importancia está en el límite de 5.

En cuanto a la consistencia interna de los ítems covarían entre sí y responden a principios de equivalencia y estabilidad obtenidas con los diferentes ítems, mismas que fueron “consistentes” entre sí y por tanto representativas del universo posible de ítems que midieron ese constructo y se obtuvo una consistencia Alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) 881.

## 4. Resultados

### 4.1. Análisis factorial

Por medio de esta técnica, se buscó identificar un número relativamente pequeño de factores que pueden utilizarse para representar la relación existente entre un conjunto de variables inter correlacionadas.

### 4.2. Descriptivos y matriz de correlaciones

Se tiene la inversa de la matriz de correlaciones, «KMO» (Kaiser-Meyer-Olkin) y el test de Bartlett, se utilizó para verificar, si la matriz de correlaciones es una matriz de identidad, es decir, si todos los coeficientes de la diagonal son iguales a la unidad y los externos a la diagonal iguales a 0. Este estadístico se obtiene a partir de la transformación  $\chi^2$  del determinante de la matriz de correlaciones y cuanto mayor sea y por tanto menor el grado de significación, más improbable que la matriz sea una matriz de identidad. En la tabla 3, con un valor 7051.977 y un grado de significación  $p = .000$  resulta evidente que no se trata de una matriz de identidad, por lo que el análisis factorial si es procedente.

**Tabla 3.** Prueba de KMO y Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuaci3n de muestreo		.930
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	7051.977
	Gl	703
	Sig.	.000

En base a la clasificaci3n Arriaza (2006, p. 166). El 6ndice KMO con el valor de .93 por tanto se puede considerar como excelente<sup>5</sup> y continuar con el an6lisis factorial. Lo que llev3 a concluir que el an6lisis factorial que a continuaci3n se presenta es pertinente:

### 4.3. Resultados en funci3n del primer objetivo

An6lisis de los resultados para determinar la relaci3n lineal de las variables relevantes de mayor correlaci3n, en base a los resultados de la matriz con los componentes conflictos, estrategias y acciones.

#### 4.3.1. Componentes principales. Conflictos

La finalidad del an6lisis factorial, es poder llegar a interpretar una matriz de correlaciones a partir del menor n6mero posible de factores, para ello se trabaj3 con el m3todo de componentes principales, que es llevar a cabo una combinaci3n lineal de todas las variables de modo que el primer componente principal sea una combinaci3n que explique la mayor proporci3n de varianza de la muestra, el segundo componente, la segunda mayor y que a su vez est3 no tenga relaci3n con el primero, y as6 sucesivamente hasta tantos componentes como variables.

**Tabla 4.** Comunalidades Componente conflictos

	Inicial	Extracci3n
1. Se levantan del puesto sin permiso	1.000	.456
2. Interrumpen frecuentemente la clase	1.000	.535
[...]		

*Nota.* El procedimiento utilizado se fundamenta en el m3todo de extracci3n de componentes principales

La tabla 5. Recoge, en porcentajes individuales y acumulados, la proporci3n de varianza total explicada por cada factor, tanto para la soluci3n no rotada como para la rotada. Los ocho factores incluidos en el modelo son capaces de explicar exactamente un 51,132 por 100 de la variabilidad total, lo que puede interpretarse como un porcentaje aceptable.

**Tabla 5.** Varianza total explicada

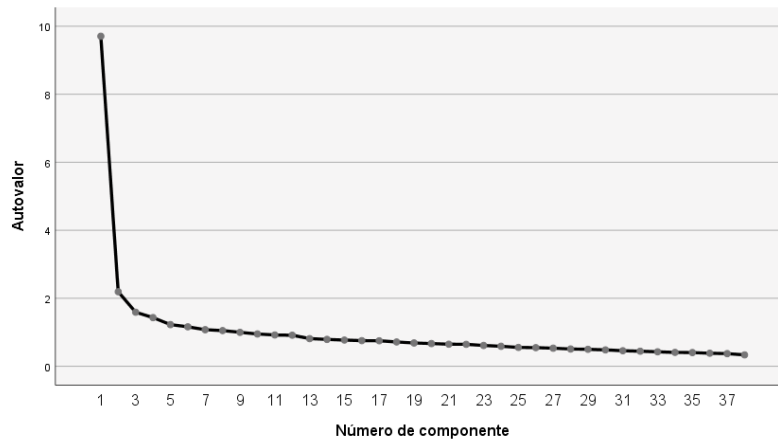
Componente	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracci3n		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	9.705	25.540	25.540	9.705	25.540	25.540
2	2.192	5.768	31.309	2.192	5.768	31.309
3	1.590	4.184	35.492	1.590	4.184	35.492
4	1.431	3.767	39.259	1.431	3.767	39.259
5	1.226	3.226	42.485	1.226	3.226	42.485
6	1.161	3.056	45.541	1.161	3.056	45.541
7	1.076	2.831	48.372	1.076	2.831	48.372
8	1.049	2.760	51.132	1.049	2.760	51.132
9	.998	2.627	53.759			
10	.950	2.500	56.259			
38	.335	.881	100.000			

*Nota.* M3todo de extracci3n: an6lisis de componentes principales.

<sup>5</sup> Kaiser (1974): ...1  $\geq$  KMO > 0.90... son considerados excelentes.

En la figura 1. Se tiene una representación gráfica de estos resultados, en las abscisas el número total de factores y ordenadas el valor propio de cada uno de ellos.

**Figura 1.** Gráfico de sedimentación



El ideal desde el punto de vista del análisis factorial es encontrar un modelo en el que todas las variables saturan en algún factor, por ejemplo, la variable PC20 (se burlan de sus compañeros) es una variable con una elevada carga factorial en el primero de los factores y mucho más pequeña en los siguientes y lo podemos expresar así:

$$PC20 = .671F1; .065F2; -.250F3; -.134F4; .014F5; -.106F6; .070F7; .009F8$$

donde  $F_n$  son los factores del modelo.

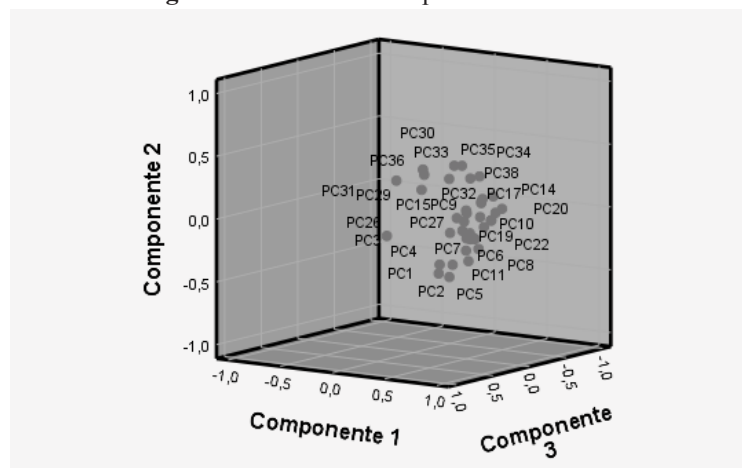
La finalidad de la rotación ayudó a interpretar, en el supuesto de que no quede claro en la matriz de pesos factoriales, los procedimientos octogonales, el más utilizado es el VARIMAX, y trata de minimizar el número de variables que hay con pesos o saturaciones elevadas en cada factor.

- Cada factor debe tener unos pocos pesos altos y el resto próximos a 0.
- Cada variable no debe estar saturada más que en un solo factor.
- No deben existir factores con la misma distribución.

En la figura 2. Tenemos los resultados de la matriz de pesos factoriales no rotada.

## Rotación

**Figura 2.** Gráfico de Componente Conflictos



Los valores de cada variable en las coordenadas corresponden a los pesos factoriales de estas en los ejes de cada factor. Pueden ser valores comprendidos entre  $-1$  y  $1$ , y obviamente cuanto mayor sea esta coordenada, más contribuye a la formación del eje, a la inercia de éste; de hecho, de la posición de las variables respecto a los ejes, es de donde se deduce el sentido y significado de los factores.



En concreto y referido a los resultados en el gr6fico las variables de mayor representaci6n son:

**Tabla 6.** Matriz de componente conflictos con las variables relevantes en orden reflejado en el an6lisis

	Matriz de componente <sup>a</sup>							
	Componente							
	1	2	3	4	5	6	7	8
20. Se burlan de sus compa $\tilde{n}$ ero/a	.671	.065	-.250	-.134	.014	-.106	.070	.009
22. Levantan la voz excesivamente al discutir con sus compa $\tilde{n}$ eros/as	.643	-.013	-.144	.049	.124	-.134	-.174	.000
12. Hablan cosas extra $\tilde{n}$ as e incomprendibles en la clase para llamar la atenci6n	.635	-.133	.069	.005	.115	.056	-.391	-.084
23. Agreden verbalmente a sus compa $\tilde{n}$ eros/as	.633	.170	-.185	-.200	.008	-.243	.045	-.052
21. Ingieren alimentos mientras reciben las clases	.614	-.063	-.084	.039	.134	-.007	-.027	-.292
[...]								

Nota. El procedimiento utilizado se fundamenta en el m6todo de extracci6n: an6lisis de componentes principales a partir de 8 componentes extra6dos.

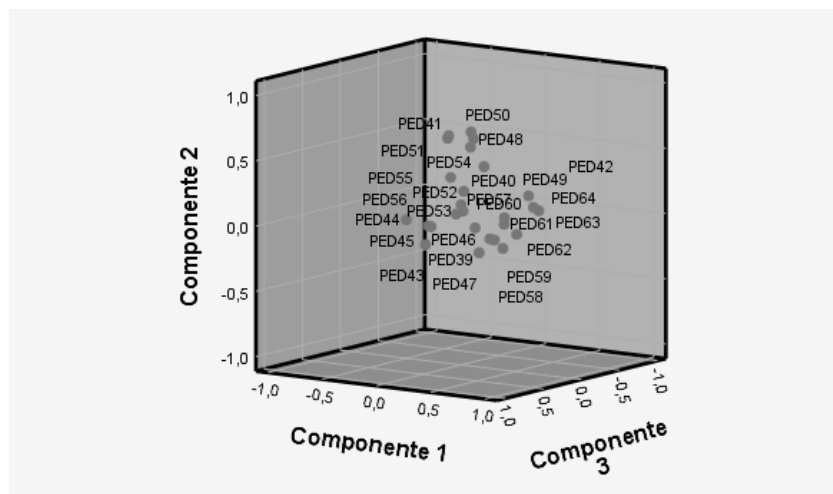
**4.3.2. Componentes principales. Estrategias**

El mismo procedimiento se realiz6 con el segundo constructo, para lo cual la medida KMO de 0.838 es considerado bueno<sup>6</sup>, siendo el an6lisis factorial significativo.:

**Tabla 6.** Prueba de KMO y Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuaci6n de muestreo		,838
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	3245,470
	Gl	325
	Sig.	,000

**Figura 3.** Gr6fico de componente Estrategias en espacio rotada



<sup>6</sup> Kaiser (1974) ...0.90 ≥ KMO > 0,80 son considerados buenos.

**Tabla 8.** Matriz de componente estrategias con las cinco primeras variables de referencia

	Matriz de componente rotado <sup>a</sup>					
	Componentes					
	1	2	3	4	5	6
64. Realizan el seguimiento a los informes sobre el mal comportamiento del estudiantado	.661	.125	-.080	.061	-.064	.035
62. Aplican la normativa vigente LOEI (Ley Org6nica de Educaci6n Intercultural) y su Reglamento)	.657	-.016	.204	-.085	-.066	.121
63. Emiten un informe de la situaci6n presentada a las autoridades	.621	.149	-.068	.099	-.007	-.007
61. Viabilizan (facilitan) el abordaje y la soluci6n de conflictos en el aula	.586	.063	.267	-.214	.172	.044
[...]						

Nota 2. El procedimiento utilizado se fundamenta en el m6todo de extracci6n: an6lisis de componentes principales, cuyo resultado se refleja en la gr6fica de rotaci6n basada en el M6todo de rotaci6n: Varimax con normalizaci6n Kaiser, a partir de una convergencia de 10 interacciones

### 4.3.3. Componentes principales. Acciones de convivencia

El componente *acciones de convivencia* se conforma con las siguientes variables en orden ascendente de mayor correlaci6n en base a los resultados de la siguiente matriz:

**Tabla 10.** Prueba de KMO y Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuaci6n de muestreo	.912
Prueba de esfericidad de Aprox. Chi-cuadrado	1869.010
Bartlett	Gl
	91
	Sig.
	.000

**Tabla 11.** Matriz de componente acciones de convivencia

	Matriz de componente rotado <sup>a</sup>	
	Componente	
	1	2
66. Expresi6n y regulaci6n de emociones y sentimientos (Inteligencia emocional).	.659	-.047
72. La educaci6n en valores en la convivencia socioeducativa.	.600	.319
67. Trabaja dentro del curr6culo de clase, la soluci6n de conflictos.	.596	.093
65. Participaci6n de los/las estudiantes y docentes en el establecimiento de normas de convivencia en el aula	.595	.086
68. Cooperaci6n en las actividades de clase.	.584	.138
[...]		

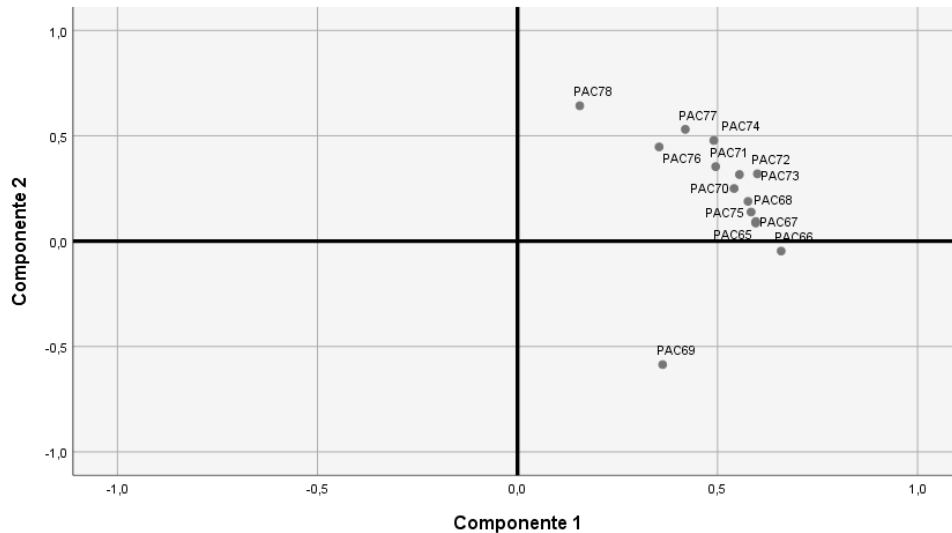
Nota 3. El procedimiento utilizado se fundamenta en el m6todo de extracci6n: an6lisis de componentes principales, cuyo resultado se refleja en la gr6fica de rotaci6n basada en el M6todo de rotaci6n: Varimax con normalizaci6n Kaiser, a partir de una convergencia de 3 interacciones.

**Tabla 12.** Matriz de transformaci6n de componente

Componente	1	2
1	.874	.486
2	.486	-.874

Nota 4. La matriz de transformaci6n de componentes se la obtuvo a partir del an6lisis de componentes principales y su respectiva gr6fica por medio del M6todo de rotaci6n: Varimax con normalizaci6n Kaiser

**Figura 4.** Gr6fico de componente en espacio rotado



Nota 5. El gr6fico de componentes en espacio rotado se determina en dos dimensiones, resultado de la reducci6n en base transformaci6n de componente principales a partir del m6todo de rotaci6n Varimax con normalizaci6n Kaiser.

**4.4. Resultados en funci6n del segundo objetivo**

Para verificar las *acciones de abordaje*, m6s afines a las *estrategias* utilizadas por los docentes, se ha determinado una prueba de independencia entre las variables m6s relevantes por la correlaci6n entre los dos componentes.

Se parti6 de las siguientes hip6tesis:

- H0: las variables son independientes
- H1: las variables son dependientes

**Tabla 13.** Tabla cruzada. 65. Participaci6n de los/las estudiantes... \* 61. Viabilizan el abordaje...

% del total		61. Viabilizan (facilitan) el abordaje y la soluci6n de conflictos en el aula					Total
		Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre	
65. Participaci6n de los/las estudiantes y docentes en el establecimiento de normas de convivencia en el aula	Muy Baja	1.1%	0.5%	0.3%	0.3%	0.3%	2.5%
	Baja	0.9%	1.4%	1.9%	0.8%	0.3%	5.4%
	Media	4.9%	11.7%	27.0%	11.5%	5.0%	60.1%
	Alta	1.6%	3.8%	8.2%	3.9%	2.7%	20.2%
	Muy Alta	0.6%	1.7%	3.3%	3.3%	2.8%	11.8%
Total		9.1%	19.1%	40.7%	19.9%	11.2%	100.0%

**Tabla 14.** Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	53.756 <sup>a</sup>	16	.000
Razón de verosimilitud	42.281	16	.000
Asociación lineal por lineal	24.002	1	.000
N de casos válidos	634		

a. 6 casillas (24.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.46.

La prueba Chi Cuadrado, ilustrada en la Tabla 14, se rechaza la hipótesis nula ( $p = .000 < .005$ ). Se deduce que las dos variables son dependientes, con un nivel de confianza de 95%. En la Tabla 13, las soluciones de los conflictos se efectivizan a veces cuando, por un lado, viabilizan el abordaje y es reforzado cuando los estudiantes y el profesorado participan en el establecimiento de normas de convivencia a nivel de aula.

**Tabla 15.** Tabla cruzada. 66. Expresión y regulación de emociones... \* 61. Viabilizan el abordaje...

% del total

Nunca		61. Viabilizan (facilitan) el abordaje y la solución de conflictos en el aula				Total	
		Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre		
	Muy Baja	1.4%	0.6%	1.1%	0.5%	0.2%	3.8%
66. Expresión y regulación de emociones y sentimientos (Inteligencia emocional).	Baja	1.3%	3.3%	6.5%	3.3%	0.9%	15.3%
	Media	4.9%	10.1%	22.1%	9.6%	5.0%	51.7%
	Alta	1.3%	3.5%	8.2%	4.4%	2.7%	20.0%
	Muy Alta	0.3%	1.6%	2.8%	2.1%	2.4%	9.1%
Total		9.1%	19.1%	40.7%	19.9%	11.2%	100.0%

**Tabla 16.** Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	44.730 <sup>a</sup>	16	.000
Razón de verosimilitud	34.227	16	.005
Asociación lineal por lineal	20.552	1	.000
N de casos válidos	634		

a. 4 casillas (16.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2.20.

El valor  $p = .000$ , que se compara con el Alfa de significación (asumido como 5%), es muy bajo para aceptar la  $H_0$ . Esta información denota que, si hay indicios de una relación de dependencia entre ambas variables y por lo tanto se puede concluir que las variables sí están relacionadas. En la tabla 15, se evidencia, que cuando se viabilizan la solución de conflictos se tiende a generar emociones y sentimientos.

**Tabla 17.** Tabla cruzada. 67. Trabaja dentro del currículum de clase... \* 61. Viabilizan el abordaje... % del total

		61. Viabilizan (facilitan) el abordaje y la solución de conflictos en el aula					Total
		Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre	
67. Trabaja dentro del currículum de clase, la solución de conflictos.	Muy Baja	1.4%	0.6%	0.9%	0.3%	0.8%	4.1%
	Baja	0.9%	3.0%	5.2%	2.2%	0.5%	11.8%
	Media	4.1%	9.5%	21.3%	8.0%	3.8%	46.7%
	Alta	2.2%	5.2%	10.6%	7.4%	3.0%	28.4%
	Muy Alta	0.5%	0.8%	2.7%	1.9%	3.2%	9.0%
Total		9.1%	19.1%	40.7%	19.9%	11.2%	100.0%

**Tabla 18.** Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	74.399 <sup>a</sup>	16	.000
Razón de verosimilitud	58.915	16	.000
Asociación lineal por lineal	25.410	1	.000
N de casos válidos	634		

a. 3 casillas (12.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2.38.

La prueba Chi Cuadrado, ilustrada en la Tabla 18, según el cual se acepta la hipótesis nula ( $p = .000 > .005$ ). Se deduce que las dos variables son dependientes, con un nivel de confianza de 95%. En la Tabla 17, cuando al viabilizar la solución de los conflictos durante las clases en el aula establecidos en el currículo, existe mayor posibilidad de resolverlos.

## 5. Análisis y discusión

En la investigación realizada en las instituciones educativas de la ciudad de Quito- Ecuador, se observa en el componente de correlación Tabla 13, que el 27% **a veces viabilizan hacia el abordaje de los procesos disciplinarios** para la solución de conflictos de manera ágil y eficaz. Esta cifra es muy cercana a la investigación de Salazar, (2016, p. 76), el 7% de las personas encuestadas dice que si utilizan los procesos administrativos disciplinarios para la solución de los conflictos. Los resultados se aproximan puesto que comparten un mismo sistema educativo, los procesos administrativos disciplinarios que se ejecutan en el Distrito de Educación no son eficaces, los docentes no aplican esta estrategia debido a que no se han solucionado de una manera oportuna y muchos de los casos han quedado rezagados.

De esta manera investigadores como, Lozano, Gutiérrez, y Martínez (2018, p. 131); Benítez, Herrera-López, y Rodríguez (2012, p. 188); Acosta y Arboleda (2019, p. 4); Martínez (2018, p. 141); Ceviker, Kağan, y Akilli (2019, p. 726), los autores coinciden que la participación de los/las estudiantes en la convivencia en el aula, se maneja cuando contrasta con la visión que tienen los propios estudiantes sobre la relación entre ellos. La comprensión de las normas, la no violencia, el respeto por el otro, conllevan a la solución de los conflictos por la vía de la convivencia pacífica. El entendimiento y el reconocimiento de las diferencias del otro como una oportunidad de aprendizaje y no como un motivo para su omisión, en conjunto con la normativa, las instituciones educativas se transforman en espacios de sana convivencia.

En la Tabla 13, se aprecia que solo el 27% de los docentes a veces permiten el abordaje en la solución de conflictos a nivel del aula, en el mismo sentido, la participación de estudiantes y el profesorado en el establecimiento de normas de convivencia es considerada como de media importancia; el a veces 1.9% comprendido en la escala baja y el 8.2% alta importancia. Si, los docentes viabilizan el abordaje y a la vez se busca la participación de los estudiantes y el profesorado en el establecimiento de normas, existe la posibilidad de solucionar los conflictos, favoreciendo así la convivencia pacífica.

En la Tabla 15, se aprecia que a veces el 22.1% los docentes usan la estrategia, viabilizan el abordaje y solución, en tanto que la percepción según los investigados como estrategia de acción de convivencia se da paso a la expresión y regulación de emociones y sentimientos en una escala de media, el 6.5% baja y el 8.2%

alta importancia. Lo que denota, si los docentes y estudiantes facilitan la solución de los conflictos, en el que intervenga su inteligencia emocional, en su conjunto, mejorar el tejido social mediante el fortalecimiento de relaciones tolerantes con canales abiertos para la participación de los involucrados.

En la Tabla 17, la estrategia según la percepción de los estudiantes, el 21.3% de los docentes a veces abordan la solución de los conflictos en el aula y como acción de convivencia, trabajan dentro del currículo, misma que es considerada como media importancia, el 5.2% corresponde a la escala baja y el 10.6% es de alta importancia. Si los docentes viabilizan la solución de los conflictos de manera compartida con sus clases. Solo incorporando nuevas formas de solución de conflictos y promoviendo una cultura de cambio en los involucrados se puede promover la convivencia pacífica y el entendimiento mutuo en todos los aspectos que lo conforman.

## 6. Conclusiones

Se determina con la prueba de Bartlett, la relación lineal entre los componentes *conflicto*, *estrategias acciones de convivencia*. Los conflictos más relevantes en el aula son: burlas, levantar la voz, hablar cosas extrañas, agresión verbal, ingerir alimentos, entre otros; frente a estos hechos los docentes aplican como estrategia de solución de los conflictos, realizar el seguimiento a los informes de mal comportamiento, aplican la normativa, emite informes a las autoridades, viabilizan el abordaje a la solución de los conflictos, entre otras y finalmente las acciones de convivencia como: expresión y regulación de emociones y sentimientos, la educación en valores en la convivencia socioeducativa, trabaja dentro del currículum de clase, participación de los/las estudiantes y docentes en el establecimiento de normas de convivencia en el aula, cooperación en las actividades de clase, entre otras.

Se establece con las pruebas de independencia que el componente *acción de convivencia* en los procesos de soluciones de los conflictos, se logra a veces cuando, por una lado, viabilizan el abordaje y es reforzado, cuando las normas de convivencia son construidas de manera participativa entre los estudiantes y el profesorado, además, en estos procesos fluyen sentimientos y emociones característicos propios de la inteligencia emocional y más aún, cuando, en las clases regulares del currículo establecido en el sistema educativo ecuatoriano., existe mayor posibilidad de alcanzarlos.

La investigación se aplicó a todos los estudiantes que firmaron el consentimiento informado y al aplicar las encuestas en otras instituciones de carácter público y privado los resultados podrían cambiar, se ampliarían los estudios y a futuro consolidar una discusión de resultados desde diferentes contextos.

Surgieron algunas limitaciones entre ellas, se tuvo un retraso en la autorización para la investigación, no todos los estudiantes establecidos en la muestra entregaron los consentimientos informados, los instrumentos estuvieron custodiados por el equipo de investigación en las Instalaciones de la Universidad, el 17 de marzo del 2020 se implanta el confinamiento por la pandemia de la COVID 19.

Para futuras investigaciones sobre las estrategias de solución de conflictos y la convivencia armónica, se sugiere ampliar en las siguientes temáticas: 1. Replicar la investigación en instituciones educativas, públicas, fiscomisionales, y privadas en los estudiantes y profesorado en la educación escolar comprendido entre los 4-12 años. 2. Competencias socioemocionales por cuanto los conflictos se agravan porque no se han desarrollado estas competencias tanto en estudiantes, docentes y las familias.

## Agradecimientos

A la Comisión de Investigación Formativa (CIF), de la Unidad de la Dirección de Investigación de la Universidad Central del Ecuador por el acompañamiento en la Dirección del Proyecto de Investigación cif6-cs-ff-3. A las Instituciones Educativas Municipales “Eugenio Espejo” y “Fernández Madrid” y sus autoridades.

## 7. Referencias bibliográficas

- Acosta, R., y Arboleda, A. (2019). La educación en mediación escolar como escenario de formación ciudadana. *Espacios*, 40(21), 1-8. Obtenido de <http://www.2.revistaespacios.com/a19v40n21/a19v40n21p01.pdf>
- Álvarez, D., y Rescalvo, C. (2021). Potencialización del desarrollo psicológico en adolescentes a través de la presentación de su ideal moral en el juego dramatizado. *R. de Didat. e Psic. Pedag. Uberlândia*, 5(1), 144-163. doi:<http://doi.org/10.14393/OBv5n1.a2021-60592>
- Álvarez-Hevia, M. (2018). *Revista Española de Pedagogía*, 269, 7-23.



- Álvarez-Ovallos, A., Gélver-López, A., y Mosquera-Téllez, J. (2020). Conflicto Escolar en la Educación Rural de Nororiente de Colombia. *Revista Tecnológica Educativa Docentes* 2.0, 9(2), 5-15. doi:<https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.135>
- Arriaza, M. (2006). Guía práctica de análisis de datos. *Guía práctica de análisis de datos*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=401903>
- Benítez, F., Herrera-López, H., y Rodríguez, A. (2012). Las habilidades socio-emocionales para la mediación escolar: una revisión sistemática. *redipe*, 10(6), 171-194. doi:<https://doi.org/10.36260/rbr.v10i6.1318>
- Caram, C., Los Santos, G., Negreira, E., y Pusineri, M. (2016). El buen clima del aula: la mejor estrategia para el buen desempeño de los alumnos. Buenos Aires. Obtenido de [https://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/archivos/624\\_libro.pdf](https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/624_libro.pdf)
- Carmona, M., Castellón, L., y Gutiérrez, R. (2020). Conflictos escolares como factor de riesgo en el rendimiento académico y deserción escolar. *Revista RedCA*, 2(7), 82-100.
- Carreño, M., Leal, R., y Miranda, C. (2020). Aplicación de una estrategia pedagógico-didáctica basada en las artes para la mediación de los conflictos en los estudiantes. Obtenido de <https://repositorio.unad.edu.co/handle/10596/33568>
- Cerdas, M., Montoya, M., y Quirós, G. (2021). Competencias Emocionales en el abordaje de conflictos de los adolescentes del hogar Siembra en San Rafael de Alajuela. Alajuela Costa Rica. Obtenido de <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/19233>
- Ceviker, S., Kağan, H., y Akilli, M. (2019). Examining the Effects of Negotiation and Peer Mediation on Students' Conflict Resolution and Problem-Solving Skills. *International Journal of Instruction*, 12(3), 717-730. doi:<https://doi.org/10.29333/iji.2019.12343a>
- Cruz-Romero, C. (2018). La argumentación en los procesos de solución de conflictos escolares. *Prospectiva*(25), 141-162. doi:Doi: 10.25100/prts.v0i25.5957
- Diccionario-Etimológico. (2021). <http://etimologias.dechile.net>. Obtenido de Radicación de la palabra CONVIVENCIA: <http://etimologias.dechile.net/?convivencia>
- España, J., y Rojas, R. (2020). Prácticas restaurativas como solución de conflictos en las aulas. *Eds. Científicas*, 121.140. Obtenido de <https://repository.usc.edu.co/handle/20.500.12421/4186>
- Gaeta, M., Martínez-Otero, V., Vega, M., y Gómez, M. (2020). Problemas de convivencia escolar desde la mirada del alumnado de educación secundaria. *Estudios Pedagógicos XLVI*, 46(2), 341-357. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000200341>
- Gallego, L., Acosta, J., Villalobos, Y., López, Á., y Giraldo, G. (2016). Violencia del docente en el aula de clase. *Revista de investigación UCM*, 16(28), 116-125. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v16i2.81>
- García-Medina, R. (2018). Inclusión y convivencia para prevenir el racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia: uno de los retos principales de nuestro sistema educativo. *Ciencia, Técnica y Mainstreaming social*(2), 53-65. doi:<https://doi.org/10.4995/citecma.2018.9852>
- García-Vidal, M., Sola, J., y Peiró i, S. (2016). Los docentes como clave en la construcción de la convivencia escolar. *EDETANIA*(50), 69-83. Obtenido de <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/19/19>
- González-Grandón, X., Chao-Rebolledo, C., y Patiño-Domínguez, H. (2021). El juego en la educación: una vía para el desarrollo del bienestar socioemocional en contextos de violencia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(2), 233-270.
- Gutiérrez-Ríos, M. (2017). Repensar el papel del diálogo paara la inclusión social, la responsabilidad poética y la educación dialógica. *Actualidade Pedagógicas*, 1(69), 15-47. doi:<https://doi.org/10.19052/ap.3765>
- Lohr, S. (1999). Muestreo: diseño y análisis. *International Thomson Editores*. Obtenido de <https://b-ok.lat/book/3559549/76c163>
- Lozano, A., Gutiérrez, P., y Martínez, R. (2018). La mediación educativa como cultura de paz. *Revista de Cultura de Paz*, 2, 125-145. Obtenido de <https://www.revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/26>
- Martínez, M. (2018). La formación en convivencia: papel de la mediación en la solución de conflictos. *Educación y Humanismo*, 20(35), 127-142. doi:DOI: <http://dx10.17081/eduhum.20.35.2838>
- Montoya, V. (2020). Qué elementos de la educación escolar aporta en la solución de los conflictos y el fortalecimiento de la convivencia. Bucaramanga. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11634/29147>
- Ortiz-Colón, A., Jordán, J., y Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa*(44), 1-17. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>
- Pérez-Anchundia, E., y Gutiérrez-Méndez, D. (2016). El conflicto en las instituciones escolares. *Ra Ximhai*, 12(3), 163-180. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811010>
- Ramón, M., Longoria, M., y Olalde, A. (2020). Conflictos escolares en la ciudad de Machala Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVII(2), 243-259. Obtenido de <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/index>
- Real Academia Española. (2021). Obtenido de <https://dle.rae.es/estrategia?m=form>
- Salazar, M. (2016). ANÁLISIS A LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y SU REGLAMENTO CON RELACIÓN A LA CONFORMACION DE LA JUNTA DISTRITAL DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/6395/1/T-UCE-0013-Ab-213.pdf>

- Sánchez-Prieto, L., Orte, C., Pascual, B., y Ballester, L. (2021). ¿Qué competencias de un formador en prevención son mejores valoradas por las familias en el contexto escolar? *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 181-193. doi:<https://doi.org/10.5209/rced.68176>
- Santillana. (2019). Una guía para promover la empatía y la inclusión. Quito: *Publiasesores*. Obtenido de [https://www.unicef.org/ecuador/media/4086/file/Gu%C3%ADa%20Seamos%20Amigos\\_UNICEF\\_Santillana.pdf](https://www.unicef.org/ecuador/media/4086/file/Gu%C3%ADa%20Seamos%20Amigos_UNICEF_Santillana.pdf)
- Seray, D., y Zúniga, P. (2021). La convivencia escolar post COVID 19: una propuesta didáctica desde el coaching educativo. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*(15), 143-161. doi:<https://doi.org/10.46661/ijeri.5005>
- Soria, L., y Giner, A. (2021). Percepción docente de la naturaleza de la escucha pedagógica e implementación de las relaciones comunicativas en la educación secundaria. *Estudios Pedagógicas*, 47(1), 323-337. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100323>
- Vásquez, A. (2021). Estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios como predictores de su rendimiento académico. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 159-170. doi:<https://doi.org/10.5209/rced.68203>
- Zamora-García, N. (2020). Influencia de estrategias cooperativas en la solución de conflictos escolares. 5(9), 148-161. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7554410>