

Escuela y conflicto. Aportaciones al estado del conocimiento

School and conflict. Contributions to the state of knowledge

María Fernanda Rojo Zárate
Universidad de Guadalajara
<https://orcid.org/0000-0002-7340-8459>
mfernanda.roz@gmail.com

Fecha de recepción: 16/07/2021
Fecha de aceptación: 14/09/2021

Resumen

Los centros escolares como instituciones socializadoras básicas enfrentan cotidianamente situaciones de incompatibilidad y diferencia. Este artículo revisa el estado del fenómeno conflictivo en la escuela, con el propósito de evaluar el desarrollo académico que ha tenido este tema en los últimos años y trazar nuevas líneas de abordaje e investigación. El trabajo se divide en tres ejes: clima escolar, la escuela ante el conflicto y programas de resolución de conflictos. Se advierte que, como involucrados en el conflicto escolar, las investigaciones revisadas consideran mayormente a alumnos y docentes, dejando fuera a directivos y padres de familia. Por otra parte, la experiencia en la aplicación de programas de resolución pacífica de conflictos en otras latitudes sirve para la creación de planes y programas formales de intervención con una metodología probada. Finalmente, se reflexiona sobre los aportes de dichas investigaciones y la relevancia de la incorporación de contenidos teóricos y prácticos vinculados con la educación para la paz en la formación escolar de niñas, niños y jóvenes.

Palabras clave: conflicto escolar - mediación escolar - educación para la paz.

Abstract

The school as a basic socializing institution faces situations of incompatibility and difference on a daily basis. This article reviews the state of the art of our knowledge of the phenomenon of conflict in schools with the aims of evaluating the academic development that this issue has undergone in recent years and outlining new approaches and research directions. The article is divided along three axes: the school environment, students facing conflict and programs for conflict resolution. The literature review revealed that perceptions of the subjects involved in school conflict focus on students and teachers while largely neglecting administrative personnel and parents. We found that other countries' experiences in the application of programs for peaceful conflict resolution are useful for creating plans and formal intervention programs based on proven methodologies. Finally, it reflects on the contributions of said research and the relevance of incorporating theoretical and practical content related to education for peace in the school education of girls, boys and young people.

Keywords: school conflict, education for peace, school mediation.

Introducción

La experiencia de todo niño en la escuela le queda marcada para el resto de su vida, determinando en gran medida sus relaciones, su forma de percibir el mundo y de participar en él. De la misma forma que el centro escolar y el aula son espacios donde se vive el conflicto de manera constante, la gestión que de este fenómeno se dé por parte de la comunidad educativa determinará la visión que adoptarán niñas, niños y jóvenes cuando invariablemente se conviertan en miembros activos de la sociedad. En este sentido, la escuela es y debe considerarse como un sitio para construir la competencia de ciudadanía.

Este documento tiene como objetivo revisar el estado del arte sobre el fenómeno conflictivo en la escuela, es decir, advertir cuál es la situación actual del conocimiento en esta materia, con el propósito de evaluar el desarrollo académico que ha tenido este tema en los últimos años y trazar nuevas líneas de abordaje e investigación que aporten contenido innovador.

El trabajo se divide en tres ejes: clima escolar, la escuela ante el conflicto y programas de resolución de conflictos. En el primer eje, se reúnen investigaciones relacionadas con las percepciones que tienen alumnos, docentes y padres de familia sobre la convivencia escolar, la seguridad en el centro educativo y los factores detonantes de los conflictos en el aula. Por otra parte, el segundo eje

muestra la forma en que los alumnos responden tradicionalmente a situaciones de conflicto, tanto en las aulas como en el espacio de recreo. Finalmente, en el tercer eje se presentan algunas investigaciones sobre la aplicación de programas de resolución de conflictos en centros educativos de diversas latitudes y su impacto en la dinámica escolar, así como la importancia de que la escuela adopte una visión formadora transversal que supere los conocimientos académicos, educando a los alumnos para la paz.

Método

El análisis que a continuación se presenta, explora los resultados de una búsqueda temática a través de plataformas virtuales —como Scielo, Redalyc y Ebsco— que funcionan como bases de datos y bibliotecas digitales de artículos académicos. Así pues, se realizó una búsqueda temática con base en cuatro principales indicadores de contenido en español e inglés—paz, educación, conflicto y escuela; *peace, education, conflict and school*— con algunas variaciones conforme se fue profundizando la exploración, tales como mediación escolar y prácticas restaurativas en la escuela.

Sobre los resultados de la búsqueda se determinó acotar la selección de textos al periodo que abarca las últimas dos décadas —2000-2020—y, aunque la indagación se realizó en dos idiomas, se advierte que, en razón de las plataformas elegidas, la mayoría de los artículos encontrados fueron escritos en español y sus autores abordan las experiencias de conflicto escolar en países iberoamericanos, lo cual se verá reflejado en este análisis.

Aunque en los textos más antiguos existe el riesgo de que hayan sido superados por nuevas teorías y corrientes de pensamiento que los hagan poco oportunos para investigaciones contemporáneas, estos han sido incluidos ya que resulta interesante para el análisis comprender cómo han evolucionado las formas de concebir y gestionar los conflictos en el contexto escolar.

Por estas razones, en una primera etapa se seleccionaron 81 artículos, de cuya revisión se identificaron las tres categorías que desarrollaremos más adelante. No obstante, no todos los textos hacen referencia o aportan al tema que se analiza, por lo que varios fueron descartados. Finalmente se eligieron 20 artículos para realizar un análisis más profundo de su contenido, ya que se apreciaron como los más relevantes por su calidad académica, además de las aportaciones a la materia de estudio: el conflicto escolar.

Primer eje: La percepción del clima escolar en tres niveles

Para explicar la percepción que los miembros de la comunidad educativa tienen respecto a la dinámica de convivencia al interior de los centros escolares, se realizará un análisis de forma separada; en primer lugar, se presenta la perspectiva de los alumnos, luego la de los docentes y finalmente la de los padres de familia. Los trabajos que integran este eje destacan al llamado clima escolar como elemento clave para comenzar a trabajar procesos de diálogo, mediación y resolución de conflictos. Esta categoría analítica se puede definir como la lectura del ambiente social en donde se desarrollan las interacciones entre alumno-maestro, así como las que suceden entre los alumnos en condición de iguales y que permite identificar posibles detonantes de problemas de conducta en la escuela. Respecto a esto último, se debe tener en cuenta la naturaleza de las interrelaciones entre docentes y estudiantes, así como los niveles de aceptación e integración entre los compañeros en el aula (Estévez, 2008).

En primer lugar, el aumento de la violencia en las instituciones educativas resulta preocupante para Aznar *et al.* (2007), en cuyo estudio se concibe la violencia como la conducta de una persona que por tener alguna clase de poder sobre el otro le produce un daño sin ser del todo consciente de las consecuencias de su actuar. Además, exponen los tipos de comportamientos considerados como antisociales que pueden tener lugar en las aulas, así como los tipos de conflictos presentes en los centros educativos, entre los que destacan los que tienen que ver con el poder, los interpersonales y los causados por las relaciones entre los involucrados. Los autores señalan que ante estas situaciones existen tres formas de reaccionar: pasiva, agresiva y asertiva. Esta última podría considerarse como la más apropiada en el contexto educativo y, consecuentemente, la que se debe desarrollar en el alumnado, ya que implica la expresión de sus sentimientos e ideas sobre el conflicto sin agresiones, reconociendo las razones del disentimiento, aceptando críticas y reconociendo los propios errores.

Con base en un cuestionario sobre el clima de clase, así como en una profusa revisión bibliográfica, estos autores elaboran una propuesta de acción que está encaminada a educar en la convivencia, incluyendo a los alumnos en la elaboración de las normas y acompañándolos en el aprendizaje de formas no violentas de resolución de conflictos, fundadas en el diálogo abierto y respetuoso, ya sea a través de la práctica de la mediación o por medio de planes de tutoría que aborden temáticas de conflicto. Lo anterior sin pasar por alto que, para que esto ocurra, el docente, además de gozar de los conocimientos teóricos, debe poseer características afines con los principios que se propone transmitir, como lo es la escucha activa, el respeto y la tolerancia, además de una visión transformadora y positiva del conflicto.

Así pues, su investigación recoge información de alumnos en los últimos grados de primaria de centros educativos en Córdoba y Granada, España, sobre el clima escolar en el que conviven. Sus resultados demuestran que, efectivamente

te, la violencia se encuentra presente en los centros escolares, patente a través de agresiones que en mayor medida son expresadas de forma verbal, pero sin descartar la presencia de violencia física, principalmente producida en los espacios de esparcimiento de los alumnos, como el recreo, en donde la supervisión por parte de los docentes no es tan rigurosa. Por otra parte, las y los alumnos exponen que en ocasiones es difícil mantener un buen ambiente en clase porque existe una minoría que interrumpe el ritmo con conductas contrarias a las normas. Al respecto, conviene subrayar que la mayoría del estudiantado considera que, ante un conflicto, la opción más adecuada es acudir al docente para obtener su respaldo en el manejo de la situación, lo que refleja la importancia del rol que desempeña el educador como gestor de la convivencia.

Dado que el trabajo de los autores se concentra únicamente en el levantamiento de un cuestionario sobre el clima de clase, no se conoce si las propuestas que realizan para su intervención tienen un impacto positivo en la convivencia escolar. No obstante, su investigación sirve para conocer la percepción del alumnado frente al fenómeno de la violencia, lo que dará origen a más y mejores estrategias de intervención.

Sobre ese mismo tema, Muñoz *et al.* (2007) consideran como situaciones preocupantes en la convivencia escolar las inadecuadas estrategias para la gestión de los conflictos, los ambientes dañinos, la salud mental de la comunidad educativa y la cultura escolar, entendiendo a esta última como una construcción colectiva que incluye los valores morales, conocimientos, hábitos, actitudes, comportamientos y relaciones sociales tan específicos como propios de la institución educativa (Fernández Herrería en Cabello-Tijerina y Vázquez-Gutiérrez, 2018, p.111).

Muñoz *et al.* (2007) conciben la violencia escolar como toda situación de agresión, abuso o maltrato que puede originarse entre adultos, entre pares o entre adultos y alumnos, y que es aprendida por las personas de su entorno social. En su trabajo recogen las percepciones de los estudiantes de un liceo en Chile en relación con la convivencia, el conflicto y la violencia entre iguales dentro de la escuela. A través de la aplicación de encuestas, entrevistas y un grupo de discusión, los autores examinaron cómo es la relación entre los alumnos, cuáles identifican como principales causas del conflicto, qué estrategias de resolución adoptan y su percepción de riesgo dentro de la escuela. Los resultados permiten concluir que la lectura inicial de la experiencia escolar de la mayoría de los alumnos es buena; sin embargo, al profundizar en su discurso se advierte un ambiente de estrés en el aula, principalmente atribuido a las actividades académicas y la poca tolerancia de los profesores, considerando a esta última como una de las causas detonantes de los conflictos. Por otro lado, se advierte que la relación entre pares no es precisamente constructiva, ya que se ha normalizado en la cotidianidad la existencia de burlas y bromas hacia quien es diferente. Así pues, más de la mitad de los alumnos encuestados considera que es o ha sido víctima de violencia escolar.

Su investigación hace evidente la ausencia de estrategias para prevenir la violencia e intervenir en agresiones directas en dicho centro escolar. Si bien los alumnos admiten que el diálogo es la mejor forma de abordar el conflicto, no lo practican y dejan entrever que los profesores prefieren no participar en las desavenencias entre pares. Esto podría relacionarse con el ambiente de estrés por razones académicas que manifiestan los jóvenes, dando como resultado docentes poco motivados a invertir tiempo y esfuerzo en la gestión positiva de los conflictos. De modo que para alcanzar el objetivo de disminuir la violencia es imprescindible involucrar a toda la comunidad educativa, haciéndolos parte de una dinámica de interacción positiva, bajo el enfoque que proponen los autores, esto es, pensando el conflicto como un desafío adicional al proceso de enseñar y aprender.

Desde una perspectiva similar, para Cabrera *et al.* (2016), conocer las concepciones que el alumnado tiene del conflicto es esencial para comprender su naturaleza, toda vez que para ellos la noción de esta idea es resultado de lo experimentado a lo largo de su vida y desde su interacción con los demás. Su investigación se realizó con jóvenes de nivel Secundaria de la ciudad de Pereira, Colombia, a través de entrevistas. Para los autores, se pone en manifiesto la necesidad de abordar el conflicto desde el enfoque de todas las personas involucradas e interesadas en el proceso educativo, para conocerlo y aprovecharlo como una práctica pedagógica capaz de desarrollar competencias ciudadanas en los alumnos.

Entre otras de sus conclusiones, respecto a su definición, los alumnos entienden el conflicto como un enfrentamiento entre pares causado por un desacuerdo en donde la comunicación no se da de forma adecuada y que para ellos implica una agresión, en ocasiones mutua —física, verbal o psicológica—, producto de la interrelación de las personas y de sus diferentes formas de actuar y concebir el mundo. Ahora bien, respecto al origen, aunque la mayoría de los alumnos apuntan hacia una causa inmediata o detonante, de sus respuestas también se deduce que puede encontrarse en la intolerancia, en las diferencias e inconformidades respecto de las acciones o personalidad del otro o como simple resultado de las interacciones sociales.

Además, los jóvenes perciben que ante el conflicto pueden actuar como un protagonista activo o como espectador, cuya participación estará determinada por las emociones que detone en ellos el conflicto y el grado de implicación que tengan con la situación. Particularmente, en el papel de espectador parece existir la posibilidad de decisión del alumno respecto a qué tanto están dispuestos a intervenir en el conflicto, ya sea asumiendo un rol activo o bien buscando ayuda. A pesar de que los alumnos coinciden en considerar el diálogo como principal medio para solucionar un conflicto, es evidente que no siempre se sienten capaces de hacerlo, por lo cual manifiestan la necesidad de la intervención de un tercero legitimado por el contexto —el educador— para restablecer el orden o como agente mediador en algunos casos.

En relación con lo dicho, surgen trabajos que se centran en la percepción del conflicto y la violencia en el ámbito escolar, como es el caso de Mora y Villalobos (2019), quienes exploran las vivencias que los alumnos atribuyen a la violencia en el contexto escolar de Costa Rica. Su estudio hace uso de instrumentos como entrevistas, visitas de campo, dibujo proyectivo y grupo focal para indagar en torno al ambiente de violencia percibido. Los resultados de su investigación muestran que dentro y fuera de la escuela los alumnos están expuestos a violencia física, psicológica y simbólica, principalmente en centros educativos con una amplia población estudiantil, siendo evidente la normalización en la convivencia diaria de situaciones que representan claras muestras de agresión y faltas de respeto, las cuales no son atendidas por el personal docente como lo esperan los alumnos.

Con base en lo anterior, los estudiantes manifiestan altas expectativas en la figura adulta, es decir, docentes y directivos, para que se desempeñen como agentes mediadores en los conflictos o, bien, como reguladores de la convivencia mediante la aplicación de normas y medidas disciplinarias bajo un criterio justo, lo cual desde su perspectiva no siempre sucede, dejando en la población estudiantil una sensación de caos e incertidumbre. Como resultado, los autores proponen un enfoque de acción abierto y plural haciendo énfasis en que no se debe esperar a caer en condiciones de extrema violencia para actuar, por lo que desde esta óptica y con una orientación preventiva se pueden anticipar dificultades y tomar decisiones puntuales, a través de la incorporación en el quehacer educativo de herramientas y competencias de carácter resiliente, que le permitan al centro educativo enfrentar los retos que la convivencia y la educación de niñas, niños y jóvenes representa.

Finalmente, sobre las impresiones del alumnado en relación a la violencia entre iguales a la que la juventud se enfrenta durante la vida escolar, Nahuel di Napoli (2019) realiza una investigación con una perspectiva socioeducativa. Para el autor es importante no reducir el concepto de violencia a aquello relacionado con la delincuencia; sino comprenderla como un fenómeno relacional y contextual, delimitado por la situación y la calidad de los vínculos entre los involucrados, que cuenta con una diversidad de manifestaciones y causas, razón por la que en varios momentos utiliza el término “violencias”. En su trabajo realiza entrevistas y grupos focales a estudiantes de nivel secundaria en Buenos Aires, Argentina, con el objetivo de conocer las formas en que los estudiantes se relacionan, cómo se establecen los límites entre lo que es violento y lo que no, y las situaciones que los alumnos identifican como de conflicto y/o tensión dentro de la escuela.

Como resultado de la investigación, se concluye que los jóvenes muestran cierta tolerancia ante determinadas conductas, tales como molestar, burlarse o ponerse apodos entre sí, ya que, pese a tener una carga de violencia física o verbal, no son percibidas como agresivas o violentas por considerarse de carácter lúdico. Entre tanto, la discrepancia sobre lo que los alumnos consideran violento

abre la reflexión sobre el trasfondo simbólico de estas conductas, en virtud de que los insultos y las burlas en realidad trabajan en función de un sistema de clasificación social. En este sentido, para el autor la negación del carácter violento de estas conductas podría tratarse de un mecanismo de defensa establecido inconscientemente por los propios estudiantes, inmersos en estas relaciones de dominación. Consecuentemente, propone diferenciar entre las situaciones de índole lúdico y las violentas a partir de tres premisas: 1) la intencionalidad de provocar daño; 2) la consideración de que el otro pueda sentirse herido; y 3) el grado de confianza entre los involucrados. Según di Napoli, el análisis a la luz de estas premisas brindará el significado violento o no a la situación, atendiendo a las particularidades del evento.

Como bien se ha dicho antes, la comunidad educativa está integrada por alumnos, docentes, directivos y padres de familia, por lo que, habiendo conocido la percepción de los estudiantes, igual de importante es la percepción que tienen los educadores sobre el conflicto y los retos que esto plantea en su quehacer pedagógico. En este sentido, Caballero (2002) realizó un estudio en el cual recopiló las necesidades de docentes en formación para la educación secundaria en España, desde su experiencia personal y sobre sus expectativas a futuro sobre la labor docente. Concretamente, los resultados de la investigación señalan que la principal preocupación de los participantes es la disciplina en el aula y el afrontamiento de los conflictos escolares, en virtud de la limitada capacitación y herramientas que los docentes consideran que tienen a su alcance y la incertidumbre sobre el estilo de gestión y apoyo que en su caso puedan recibir por parte de los directivos del centro escolar. De manera que, para la autora, queda de manifiesta la necesidad de una formación profesional en áreas de la educación que incluya el manejo de los conflictos de forma asertiva, entendiéndose estos como un medio para el aprendizaje personal y colectivo.

Asimismo, Caballero (2002) considera al conflicto como inevitable y propone la visión positiva del mismo en el contexto escolar, así como el carácter transformador que puede llegar a tener cuando la gestión es adecuada, reconociendo las implicaciones que tiene para el profesor, es decir, las aptitudes y actitudes que debe poseer para comprender y abordar el conflicto. La autora evidencia que, pese a sus limitaciones, quienes ejercen una función de cuidado en la escuela—los docentes y directivos— deben intervenir en los conflictos que aquejan a sus estudiantes, sin que la magnitud de los problemas sociales los desmotive para cumplir con la función social de la institución y con el compromiso vocacional de los educadores.

Por su parte, Arango *et al.* (2006) recogen la memoria colectiva de los docentes de primaria en un sector marginal de Cali, Colombia, con el objetivo de explorar su formación, experiencia docente y estilos de manejo del conflicto en el aula. De este modo, los resultados más significativos muestran que los docentes entrevistados coinciden en que tradicionalmente establecen las normas al inicio de cada curso junto con sus alumnos; pese a ello, reconocen que ante el conflicto tienden a gestionarlo de forma empírica por no contar con las técnicas y habili-

dades específicas para ello. Así pues, un hallazgo que los autores consideraron preocupante fue la escasa sinergia entre el binomio hogar-institución, ya que pocas veces los docentes y directivos hacen parte a los padres en el manejo del conflicto; lo anterior, señalan, se debe a las condiciones de vida y de violencia intrafamiliar por las que los alumnos se ven expuestos a compartir la responsabilidad de la gestión del conflicto con los padres.

De igual importancia, Escalante (2019) realiza un estudio para reconocer la forma en que los docentes de telesecundaria en Guanajuato, México, resuelven los conflictos derivados de la convivencia escolar, a través del análisis y estudio de algunos casos significativos del plantel, donde se puede observar el tipo de abordaje adoptado por parte de los docentes.

De acuerdo con el autor, existen cuatro fases para la resolución de conflictos: 1) Conflicto latente; 2) Confrontación; 3) Negociación; y 4) Resolución. Los datos de su investigación demuestran que los conflictos que se presentan logran llegar únicamente a la fase de confrontación porque suelen ser resueltos de forma autoritaria y violenta a causa de la tendencia a la coacción y subordinación del alumno por parte por el docente, sin dar lugar a la participación activa y responsable de los estudiantes implicados y desperdiciando la posibilidad de servirse del conflicto como medio para adquirir competencias en aras de una convivencia sana. Esto invita a reflexionar sobre la acepción negativa que se tiene del conflicto en el subconsciente de la labor docente, ya que el primer instinto lleva al educador a sofocar su surgimiento inmediatamente, haciendo uso muchas veces del poder que su figura representa en la dinámica escolar. Bajo esta óptica, impedir que los alumnos expresen sus emociones e ideas libremente ante el conflicto, minimizar actitudes agresivas o ignorar las condiciones de vulnerabilidad e inseguridad dentro de las aulas, ¿no es en sí mismo una forma de violencia ejercida por el centro escolar? Lo anterior nos remite a las nociones del sociólogo Pierre Bourdieu, para quien el proceso de enseñanza es un acto de violencia simbólica, en virtud de que su objetivo es imponer, por medio de un poder arbitrario, determinada cultura y línea de pensamiento (Bourdieu y Passeron, 1996).

Ahora bien, la realidad demuestra que por una parte es fundamental que la sociedad, los padres de familia y los propios alumnos otorguen legitimidad a las acciones y conductas de las autoridades escolares, reconociendo tanto la potestad de los maestros, como la validez de los contenidos que la escuela transmite. Sin embargo, igual de relevante es comprender que, si lo que se busca es fomentar valores comunitarios y de colaboración para dejar de perpetuar actitudes violentas, la escuela indiscutiblemente debe involucrar a los padres de familia y a los alumnos en la creación y modificación de las normas que regulen la interacción dentro del centro, así como en los esfuerzos para la resolución creativa de los desafíos del proceso de aprendizaje en convivencia. La naturaleza del espacio escolar no es la de instruir a los alumnos como si se tratasen de simples objetos de enseñanza, por el contrario, es la de promover el desarrollo holístico de los sujetos del aprendizaje.

Por último, aunque no siempre están involucrados en el manejo de los conflictos, los padres de familia, los tutores y cuidadores también forman parte de la comunidad educativa, por lo tanto, su percepción sobre la gestión de la convivencia escolar es de gran importancia. En ese tenor, Mendoza y Barrera (2018) reúnen las impresiones de padres de familia de instituciones públicas de educación básica en el Estado de México, a quienes se les cuestionó sobre qué tan satisfechos o insatisfechos se sienten respecto a la atención brindada a sus hijas e hijos cuando llegan a ser molestados, la atención prestada a sus quejas cuando se presenta una agresión entre alumnos y los procedimientos empleados por el centro educativo para la resolución de conflictos. Si bien los resultados muestran que son estadísticamente más los padres satisfechos que los insatisfechos por la gestión de la escuela en temas de conflicto, la diferencia no es muy amplia. En concreto, las razones de la insatisfacción de algunos padres tienen que ver con no haber sido invitados a participar en la gestión de dichos conflictos, así como la inexistencia de charlas o talleres para contribuir desde el hogar a la buena convivencia escolar, lo que de cierto modo los deja al margen de la vida y los retos que enfrentan sus hijos en el aula más allá del simple proceso de alfabetización.

En suma, la revisión de los trabajos sobre la percepción del clima escolar demuestra que este ha sido un enfoque de investigación ampliamente desarrollado por académicos de habla hispana, particularmente respecto a la forma en que el estudiantado valora su experiencia educativa en relación a conceptos como violencia, seguridad y convivencia. Igualmente, se advierte que es común que, cuando se exploran las dinámicas de interacción al interior de los centros escolares, se indague sobre las posibles causas de los conflictos, lo que indudablemente se encuentra relacionado con las singularidades del contexto social, político y cultural de cada escuela; sin embargo, se observan patrones que se replican en diferentes latitudes, como lo son la calidad de la relación y comunicación entre los miembros de la comunidad educativa y el compromiso que tiene cada uno con el ejercicio de su rol en el sistema.

Segundo eje: La escuela ante el conflicto

A continuación, se relacionan diversos trabajos de investigación que tratan los estilos que los principales sujetos de la educación—alumnos y personal docente—conciben y pueden adoptar frente al conflicto, así como sus inquietudes respecto a las herramientas que poseen para gestionar las diferencias, ya sea como protagonistas de los conflictos o como terceros que ayudan a otros.

Para empezar, de acuerdo con Pérez *et al.* (2011), la escuela es un microsistema dentro del macrosistema social, por lo que una es reflejo de la otra, así que el centro escolar tiene la obligación de adaptarse a las necesidades de la sociedad contemporánea. De este modo, los autores plantean que, ante las condiciones

violentas que rodean a niñas, niños y adolescentes, el profesorado debe formarse en la gestión de conflictos en el aula.

Por medio de grupos de discusión, y la aplicación de un cuestionario a alumnos y profesores de primaria y secundaria en España, los autores identifican que los conflictos escolares suelen ser causados por cuatro tipos de comportamientos: 1) conductas disruptivas, comportamientos tendientes a boicotear la labor del profesor y compañeros, además de generar un mal clima de clase; 2) conductas indisciplinadas, caracterizadas por el desacato al reglamento institucional, aunque sin intención de molestar a otros; 3) desinterés académico, es decir, rechazo al aprendizaje escolar; y 4) conductas antisociales, que atentan contra la integridad física o psíquica de los demás. En términos generales, los resultados muestran que la mayoría de los conflictos en el aula son consecuencia de conductas disruptivas e indisciplinadas. No obstante, se observó que la formación de profesores y alumnos en resolución de conflictos tiene efectos positivos en la convivencia, identificando también que, si el propósito es prevenirlos, el diálogo, la autorregulación, la comprensión y control de la agresividad son aspectos que invariablemente deben de considerarse al conducirse en comunidad, haciendo evidente la necesidad de implementar una pedagogía participativa basada en cooperación.

Mientras tanto, para Rendón (2015), la competencia socioemocional y los estilos de enseñanza de los docentes se encuentran íntimamente relacionados con el conflicto. Es por ello que analiza a un grupo de docentes y alumnos de Antioquia, Colombia, a quienes a través de un cuestionario y entrevistas se les interrogó sobre sus propias competencias socioemocionales. Los resultados ponen en evidencia cierta discrepancia entre lo que los alumnos saben que deberían hacer ante una situación de desacuerdo que les permitiría una gestión positiva de la situación, y la forma en que efectivamente responden a la realidad. En cambio, con relación a los estilos de enseñanza por parte de los docentes, se aprecia una gran variedad de ellos porque cada individuo crea su estilo de acuerdo a sus propias aptitudes y capacidades; no obstante, existe una tendencia alta por parte de los profesores para atender los conflictos de forma normativa, sin que se advierta el interés por propiciar en los alumnos la práctica de competencias socioemocionales.

Con relación a este tema, Pineda-Alfonso y García-Pérez (2016) analizan la complejidad de las relaciones entre profesores y alumnos, así como las implicaciones que esto tiene en la convivencia escolar. Para ese objetivo, diseñaron un proyecto curricular, para la materia de Ciencias Sociales, estructurado para abordar temas de conflicto y convivencia en un centro educativo de nivel secundaria en Sevilla, España. El propósito de esta estrategia fue atender el desinterés por parte de los alumnos hacia los contenidos propuestos por el profesor y la tradición de la relación profesor-alumno basada en la reproducción de saberes académicos y el uso de la autoridad coercitiva.

El estudio en cuestión analizó dichas relaciones en el marco de una institución y a nivel social, registrando las dinámicas e interacciones entre el profesor y

sus alumnos en el aula, mientras se trabajaba la currícula con un enfoque de discusión grupal y participación activa para la apropiación de los conceptos. Sobre los resultados, en una primera etapa se detectó en el profesor dificultad para adaptarse a la nueva metodología, además de poca participación por parte de los alumnos y persistencia de los problemas de convivencia. Posteriormente, el profesor adoptó un enfoque en el que atendió el conflicto latente que se vivía en el espacio de aprendizaje, a la par de la reflexión sobre los conceptos, materiales, contenidos de la currícula y las propias experiencias de la convivencia en el aula, lo que brindó a los alumnos y al propio docente la posibilidad de poner en práctica lo aprendido. De la misma forma, se desarrolló el potencial docente del profesor, quien no solo cumplió con el objetivo académico, sino que también mejoró la convivencia en el aula y la relación con sus alumnos. En suma, los autores concluyeron que el simple diseño de actividades innovadoras no modifica las dinámicas de las rutinas escolares arraigadas en el aula, sino que, es necesario cambiar, a la par, la concepción del proceso de enseñanza a un modelo de aprendizaje colaborativo.

Por otra parte, Jaramillo *et al.* (2017) destacan la necesidad de estudiar la forma en que niñas, niños y jóvenes afrontan el conflicto en el espacio de recreo en centros de educación primaria en Cauca, Colombia. Su argumento se basa en que durante el recreo el estudiantado tiene la posibilidad de relacionarse con sus iguales de forma libre y natural, puesto que este espacio les permite gestionar sus conflictos, tomar decisiones y atender las normas institucionales, a fin de satisfacer sus intereses o someterse a las pretensiones del otro.

Los resultados del estudio cualitativo con el cual pretenden comprender el fenómeno en su contexto, muestran tres categorías para el manejo de los conflictos: 1) basada en la toma de decisiones de los alumnos, respondiendo ya sea mediante la negociación —realizando mutuas concesiones— o unilateralmente —imposición de las necesidades de uno sobre el otro—; 2) la imposición de la norma vista desde la autoridad, en donde la actitud del alumno puede ser de sumisión sin resistencia alguna y la indiferencia a la autoridad del profesor y a las posibles consecuencias; 3) relativa al manejo de la diferencia, en donde la niñez tiende a actuar, ya sea mediante el reconocimiento de que la diferencia puede ser temporal y no afecta el fondo de la relación con el otro o, bien, optando por la discriminación, es decir, la exclusión de aquel al que por su comportamiento, habilidades o aspecto no pertenece al grupo.

Sobre este estudio, conviene subrayar que los autores sólo identifican los elementos mencionados anteriormente. Además, su conclusión se limita a señalar que el recreo es un escenario que promueve la interacción entre los alumnos y que, por lo tanto, es ineludible el surgimiento de los conflictos, sin embargo, estos no son necesariamente resueltos a través de procesos formales, sino que este fenómeno simplemente es vivido y experimentado por las niñas y niños dentro del marco de las relaciones con sus pares y forma parte de su aprendizaje social.

Finalmente, partiendo de la premisa de que el conflicto está invariablemente presente en el ambiente escolar, Cardozo-Rusique *et al* (2019) sostienen que las dinámicas particulares de manejo de los conflictos de cada individuo están relacionadas con sus propios procesos de socialización, es decir, las actitudes violentas se encuentran cimentadas en creencias justificadas desde la crianza y desde la propia experiencia en sus esferas familiar, escolar y comunitaria. Para los autores, niñas, niños y adolescentes reproducen en la escuela la violencia que viven u observan en casa; no obstante, no dejan de lado la influencia que los contenidos televisivos tienen sobre la infancia en lo relativo al aprendizaje de actitudes socializadoras y estilos de interacción. En particular, sostienen que los contenidos presentados en la televisión contemporánea tienen una mayor responsabilidad social por haber reconocido su influencia sobre las nuevas generaciones, por lo que producen contenidos más inclusivos, tolerantes y respetuosos de las diferencias.

Consecuentemente, los investigadores presentan un estudio de carácter explicativo realizado al alumnado de Barranquilla, Colombia, a través de un videojuego que simula tres escenarios de conflicto: igualdad, ventaja y desventaja. Mediante este juego, pretenden demostrar la incidencia de la familia, el barrio y la televisión en el proceso de socialización y el curso de las relaciones interpersonales en la infancia. El estudio analiza la forma en que la niñez afronta dichos supuestos, considerando las decisiones adoptadas, la expectativa que tienen sobre sus pares y los adultos, así como las circunstancias de exposición a la violencia.

Los datos muestran que el barrio y la familia son los lugares donde la niñez identifica en mayor medida las actitudes violentas. No obstante, pese a la concepción tradicional, la televisión contemporánea se ha convertido en una fuente de soluciones alternativas al conflicto, mientras que el manejo dado por los adultos en el hogar muestra prácticas poco adaptativas para su afrontamiento. De este modo, los autores consideran que los padres son quienes enfrentan el desafío de generar mejores prácticas para desarrollar en la niñez una buena autoestima, integración social y apertura a relaciones interpersonales más amplias; mientras que la escuela debe erradicar la idea de que su labor se limita a la transmisión de conocimiento y reconocer su corresponsabilidad en el cambio social, la realización personal de sus alumnos y la formación de ciudadanía.

Del análisis de las percepciones del clima escolar y de los estilos de respuesta frente al conflicto por parte de todos los involucrados en el proceso de enseñanza, podemos entender que la escuela es semillero de conflictos y que el discurso dista mucho de la práctica. Respecto a esto último, pareciera que todos conocen la forma en que se deben gestionar los conflictos de forma positiva y enriquecedora; pero, frente a una situación real, optan por alternativas como la evasión o la imposición de sanciones disciplinarias por considerarse incapaces de establecer un espacio para el diálogo constructivo y respetuoso; o bien, sabiéndose capaces para hacerlo, deciden no invertir tiempo y esfuerzo en ello. Sin duda, los

autores de las investigaciones aquí recogidas, coinciden en que el único camino viable para cambiar la forma en que se vive el conflicto dentro de la escuela es con la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa.

Existen autoridades educativas, comunidades, directivos y docentes que han llegado a esta misma conclusión. Es por ello que —ya sea mediante programas gubernamentales o iniciativas particulares— se han implementado en centros escolares programas de resolución de conflictos tendientes a brindar, por una parte, la capacitación necesaria al personal educativo y, por otra, sensibilización a padres de familia y alumnos, sobre temas relacionados con el conflicto y medios de resolución pacífica. Todo esto mediante la proporción de herramientas y habilidades que puedan poner en práctica en el día a día, tanto dentro como fuera del aula.

Tercer eje: Programas de resolución de conflictos

Frente a la necesidad de educar integralmente a niñas, niños y jóvenes, en las últimas décadas se han modificado los planes y programas educativos, con el propósito de incluir saberes prácticos que propicien la adquisición de habilidades y herramientas para la convivencia armónica, la solidaridad y el respeto por la diversidad. Como parte de dichos esfuerzos, centros educativos públicos y privados han puesto en marcha estrategias que les permitan gestionar los conflictos que surgen naturalmente entre sus alumnos, al tiempo que ejercitan actitudes y aptitudes compatibles como un modelo de paz positiva.

Concretamente, Álvarez *et al.* (2009) sostienen que dentro del rol social que desempeña la escuela se encuentra la obligación de disponer de mecanismos y recursos para enseñar al alumnado a convivir más allá de los límites del aula, al considerar que la capacidad para gestionar adecuadamente los conflictos es susceptible de ser enseñada y aprendida. Los autores recogen las experiencias de la aplicación informal de un programa de educación en resolución de conflictos centrado principalmente en el proceso de mediación, dirigido a la mejora de la convivencia entre alumnos de secundaria y bachillerato en España, para comprobar el impacto que tiene en la dinámica de convivencia en el aula. El instrumento utilizado para obtener la información fue un pre y post *test* sobre la percepción de la violencia; por una parte, fue aplicado a un grupo experimental que recibió formación sobre resolución de conflictos y desarrolló algunos procesos de mediación; por otra, el *test* fue aplicado a un grupo de control que no recibió capacitación alguna. Si bien la investigación no arroja resultados concluyentes, vale la pena señalar que en algunos segmentos del grupo se observó una diferencia significativa en cuanto a la percepción de las violencias presentes en el aula con relación al pre *test*, específicamente en la violencia protagonizada por el alumnado, no así en la que es ejercida por el profesorado.

En relación con la incorporación de nuevos modelos de gestión de conflictos, Díaz-Negrín *et al.* (2015) se preguntan si se ha dado seguimiento y valoración al proceso de implementación de los programas de mediación escolar en Canarias, España. Pretenden responder esta interrogante a través de un cuestionario y la recopilación de valoraciones personales de docentes acreditados o en vías de acreditación en mediación escolar, a quienes identifican como informantes clave. De acuerdo con las necesidades percibidas, las experiencias del trabajo realizado y los beneficios de su implementación, los docentes confunden la gestión de la convivencia y la cultura de la paz con la mediación escolar; además, el profesorado expresa la necesidad de contar con planes formativos y espacios de trabajo-reflexión en torno a los procesos que están desarrollando. Aun así, destacan la utilidad de la mediación en la vida escolar y en su tarea formadora, lo cual debe ser reforzado por el acompañamiento de otras medidas que ayuden a la gestión pacífica de los conflictos.

Por su parte, Caycedo y Cocunubo (2016) proponen a la mediación como una solución a la violencia escolar, en virtud de los objetivos que persigue: prevenir la violencia, mejorar el clima en el aula y enseñar habilidades específicas para resolver conflictos de forma pacífica, participativa y democrática. Los autores dividen su investigación en cuatro momentos: 1) identificar las formas de violencia en el centro escolar y cómo los alumnos resuelven sus conflictos comúnmente; 2) interrogar a directivos y docentes de una escuela reconocida por los índices de violencia más altos, para saber sus impresiones al respecto; 3) intervenir al centro educativo de Villavicencio, Colombia, para brindar capacitación sobre mediación escolar y conformar un Comité de Convivencia Escolar y Mediación; 4) dar seguimiento seis meses después del arranque del programa para conocer su impacto.

A partir de este seguimiento, se descubrió que uno de los principales problemas en la implementación de la mediación está vinculado con la baja autonomía de los estudiantes para la toma de decisiones y su capacidad de dialogar. A pesar de ello, los resultados muestran que los involucrados perciben cierta mejora en la convivencia escolar y la gestión positiva de los conflictos con ayuda de la mediación.

Ahora bien, cuando se ha superado la fase de implementación de los programas de mediación escolar, resulta atractivo conocer los retos a los que se enfrentan los centros educativos una vez puestos en marcha. Carrasco *et al.* (2016) se centran en las resistencias institucionales a la práctica de la mediación en Cataluña, España. Los datos, fruto de la exploración, indican que existe entre los docentes y directivos cierta propensión a minimizar los conflictos internos en el centro, y rechazan la aplicación de la mediación como una forma para gestionar situaciones problemáticas entre adultos, por considerarla únicamente como una herramienta pedagógica dirigida a la población estudiantil. No obstante, la comunidad educativa reconoce una mejora significativa del clima escolar como consecuencia de la implementación del programa de mediación. En general, para los autores resulta evidente la necesidad de un mejor liderazgo

de los equipos directivos y un mayor involucramiento de los docentes en el programa.

Los Sistemas de Apoyo entre Iguales (SAI) comprenden mecanismos colaborativos de participación entre pares, para gestionar su convivencia dentro de los centros educativos; esto permite el protagonismo de los alumnos, mientras que son acompañados y supervisados por adultos que forman parte de la comunidad educativa. Sobre ellos, en primer lugar, Avilés (2017) presenta un trabajo de análisis y caracterización de los principales mecanismos —Acogida, Ayuda, Mediación, Tutoría y Mentoría—, así como una propuesta formativa para los alumnos que lleven a cabo dichos procesos. El autor enlista ciertas condiciones necesarias para la aplicación de los SAI, entre las que se encuentran sensibilizar a la comunidad, ajustar los modelos en la propia estructura escolar, diferenciar el objetivo que persigue cada SAI, preparar a los grupos y formar a los alumnos seleccionados para participar en los procesos; de esta forma, la estrategia de cada escuela en torno a los SAI deberá descansar educativamente en su plan de convivencia.

Aunque distintos entre sí por los objetivos que persigue cada sistema, los SAI tienen en común que buscan hacer protagonistas a los alumnos en la resolución de sus conflictos, siempre apoyados y supervisados por adultos, aprovechando los recursos propios del centro escolar y de su capital humano. Sin embargo, cabe puntualizar que, para que estos sistemas basados en el liderazgo compartido tengan éxito, es indispensable que sean legitimados por la propia comunidad a fin de alcanzar el éxito, es decir, que se logre desarrollar competencias socioemocionales y morales entre iguales.

Por último, García-Raga *et al* (2018) consideran que la mediación tiene mejores resultados frente a otros procesos porque convierte a los propios estudiantes en agentes mediadores de los conflictos surgidos entre sus iguales, facilitando la comunicación de forma asertiva por compartir lenguaje, contexto y significados. Las autoras sostienen la hipótesis de que el alumnado mediador a nivel secundaria, de las localidades de Valencia, Alicante y Castellón en España, tiene una valoración positiva del proceso, por lo que se enfocaron en conocer sus impresiones a través de un cuestionario. Las conclusiones de la investigación confirman la hipótesis planteada, además de que los alumnos reportaron altos índices de agrado al programa de mediación, aun sin haber participado en muchos procesos, por considerarlo una herramienta efectiva para la resolución de conflictos, además de promover relaciones sanas entre los compañeros porque supone un aprendizaje emocional, socio cognitivo y moral para las personas mediadoras. A pesar de ello, revelan la necesidad de formación para su tarea como mediadores y la incursión en otro tipo de actividades igualmente dirigidas a mejorar la convivencia dentro del contexto escolar.

En definitiva, poner en marcha un programa de resolución pacífica de conflictos requiere voluntad institucional y vocación del personal educativo. El simple deseo de reaprender la forma en que abordamos el conflicto no será suficiente para generar un impacto real en la comunidad educativa, ya que en el

entorno escolar es tan importante adoptar una visión reactiva como preventiva. Las investigaciones descritas en líneas superiores demuestran que es necesario desarrollar un plan formal, gradual y de enfoque múltiple que atienda los conflictos presentes en la escuela, ofreciendo a los alumnos mecanismos para su gestión respaldados en la teoría y la investigación, trabajar en la sensibilización y capacitación de los docentes, además de satisfacer la imperiosa necesidad de dotar a todos los involucrados de herramientas para el manejo de las emociones y la práctica de una comunicación asertiva.

De las experiencias de los alumnos y docentes en estos programas se hace evidente la necesidad de destinar recursos suficientes para capacitación, ya que ante la incertidumbre y la ausencia de estrategias no violentas para resolver conflictos se corre el riesgo de que los miembros de la comunidad abandonen la empresa y vuelvan a las viejas prácticas disciplinarias preponderantemente autoritarias.

Conclusiones

Cada uno de los ejes de investigación tratados en este trabajo permite comprender hacia dónde se han dirigido los esfuerzos académicos para estudiar al conflicto en la escuela, sus causas, manifestaciones, estrategias de resolución y oportunidades de aprendizaje. Sin embargo, estos son solo una muestra del universo de posibilidades para continuar abonando al desarrollo de esta materia.

Las investigaciones revisadas permiten advertir que existe un trabajo más profundo en lo relativo a las percepciones de los involucrados en el conflicto escolar. No obstante, en la mayoría de estos estudios se consideran únicamente a alumnos y docentes, dejando fuera en primer término a los directivos —sobre quienes recae la responsabilidad de marcar la ruta y objetivos del proceso de enseñanza— y a continuación a los padres de familia —a quienes no se les debe permitir relevarse de la función educadora y orientadora que su figura representa—. Las percepciones y aportaciones de estos dos últimos grupos son clave para transformar las actitudes violentas en la escuela, así como para desarrollar un círculo virtuoso entre el binomio hogar-escuela que promueva el diálogo abierto y plural, la colaboración y la creatividad.

Así pues, la escuela es concebida como un espacio para el aprendizaje y la convivencia, sin embargo, la lectura que se ha dado sobre el clima que se vive dentro de ella ha puesto en evidencia que estos centros no son un ente aislado de su entorno, sino que también pueden perpetuar los males e injusticias sociales que se viven al exterior. De este modo, niñas, niños y adolescentes se enfrentan al autoritarismo, el machismo, la discriminación y los prejuicios al relacionarse con sus iguales. De ahí la importancia de ofrecer al alumnado un modelo de educación integral, que incluya tanto aprendizajes de áreas esenciales del conocimien-

to como educación en valores, habilidades sociales, resolución de conflictos y demás saberes educativos relacionados con la tolerancia, el respeto, la cooperación y la convivencia (Cabello-Tijerina y Vázquez-Gutiérrez, 2018).

Ahora bien, sobre la aplicación de los programas y la manera en que los centros escolares han adoptado prácticas de resolución pacífica de conflictos, existe una oportunidad de recoger las experiencias de estos esfuerzos y crear planes y programas formales de intervención con una metodología clara y cuyos resultados puedan ser medidos y evaluados con criterios realistas y transparentes.

Educar para la paz implica un proceso de creación, transferencia, reproducción y apropiación de conocimientos y valores, apoyado en la premisa de la no violencia en la resolución de conflictos, con el propósito de impactar en la conciencia del individuo y formarlo como un agente de cambio para su comunidad (Álvarez-Maestre y Pérez-Fuentes, 2019). Para lograrlo, es de vital importancia que la escuela dote al alumno de competencias, habilidades y actitudes que le permitan comprender en primera instancia su rol en la estructura escolar y más tarde en la sociedad. Dicho de otra manera, es indispensable que los centros educativos formulen estrategias claras para alcanzar tales objetivos, puesto que, aquello que no es enseñado no es aprendido y, por lo tanto, resulta imposible de practicar.

Para México y particularmente para Jalisco, la labor está iniciando. Aunque en distintos puntos de la República se han realizado investigaciones en este sentido, cada escuela, docente y alumno representa una oportunidad para la búsqueda de respuestas y el desarrollo de propuestas. Es claro que los estudios realizados en otros países presentan una lectura general de lo que sucede dentro de la escuela como sistema, no obstante, será necesario conocer el contexto, los individuos y la cultura educativa de cada caso particular para estar en condiciones de incidir pertinentemente en su realidad. Esto demuestra la necesidad de abrir nuevos caminos para la investigación sobre el conflicto escolar, considerando los distintos niveles educativos, así como las diferencias en la experiencia educativa entre los centros públicos y privados, además de aquellos establecidos en zonas urbanas y sus puntos de encuentro o disparidad respecto de los rurales. Para todo ello, es preciso que esto se realice tomando en cuenta la perspectiva de todos los involucrados en el proceso de aprendizaje.

En conclusión, la escuela, además de la familia, es uno de los primeros sistemas sociales en que la niñez se ve involucrada. De ahí que, mientras se aprende matemáticas y ciencias naturales, implícitamente también se aprende cómo funciona el mundo. Si se espera que, cuando su turno llegue, las nuevas generaciones se integren a la sociedad como miembros activos, es imperativo asegurarles un entorno escolar en el que vivan y practiquen estos valores; lo cual no puede ser posible sin la investigación y desarrollo de proyectos que más tarde sean abrazados por la comunidad educativa.

En palabras de Paulo Freire (2011, p.87), no hay nada que contradiga y comprometa más la superación popular que una educación que no permita al

educando experimentar el debate y el análisis de los problemas, y que no le propicie condiciones de verdadera participación. Es precisamente en el desarrollo de los proyectos de intervención en los que debe practicarse la cultura democrática donde todas las voces sean escuchadas, incluir desde el inicio a todos los miembros de la comunidad educativa, particularmente a los alumnos. A través de la inclusión de niñas, niños y jóvenes en el análisis de las condiciones de conflictividad escolar, la elaboración de propuestas y el trabajo de campo, se crearán las condiciones para que adopten su papel como constructores de paz, primero en la escuela, luego en casa y, finalmente, en la sociedad.

Referencias

- Álvarez-Maestre, A. y Pérez-Fuentes, C. (2019). Educación para la paz: aproximación teórica desde los imaginarios de paz. *Educación y Educadores*, 22 (2), 277-296. doi:10.5294/edu.2019.22.2.6
- Álvarez, D., Álvarez, L., Núñez, J., Rodríguez, C., González, J. y González, P. (2009). Efectos sobre la conflictividad escolar de un programa de educación en resolución de conflictos en tutoría. *International Journal of Psychological Therapy*, 9 (2), 189-204).
- Arango, L., García, A. y Moncada, C. (2006). Una mirada al conflicto escolar desde el maestro y su quehacer cotidiano. *Revista Científica Guillermo de Ockham* 4 (2), 155-168.
- Avilés, J. (2017). Los sistemas de apoyo entre iguales (SAI) y su contribución a la convivencia escolar. *Innovación Educativa*, 27, 5-18.
- Aznar, I., Cáceres, M., e Hinojo, F. (2007). Estudio de la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clase: El caso de las provincias de Córdoba y Granada. *REICE* 5 (1), 164-177.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- Caballero, A. (2002) El conflicto interpersonal como oportunidad para el aprendizaje. *Investigación & Desarrollo*, 10 (1), 2-13.
- Cabello-Tijerina, P. y Vázquez-Gutiérrez, R. (2018). *Cultura y Educación para la paz: Una Perspectiva Transversal*. México: Tirant Lo Blanch.
- Cabrera, C., García, D. y Tabares, C. (2016). Concepciones del conflicto escolar: Un estudio del conflicto desde la perspectiva de los estudiantes. *Revista de Investigaciones Universidad del Quindío*, 20 (2), 22-30. doi: 10.33975/riurq.vol28n2.5.
- Cardozo-Rusinique, A., Martínez-González, M., De la Peña-Leiva, A., Avedaño-Villa, I. y Crissien-Borrero, T. (2019). Factores psicosociales asociados al

- conflicto entre menores en el contexto escolar. *Educação e Sociedade*, 40, 1-20. doi: 10.1590/ES0101-73302019189140.
- Carrasco, S., Villa, R. y Ponferrada, M. (2016). Resistencias institucionales ante la mediación escolar. Una exploración en los escenarios de conflictos. *Revista de Antropología Social*, 25 (1), 111-131.
- Caycedo, R. y Cocunubo, N. (2016). La mediación como una solución alternativa de la violencia escolar. *Investigaciones Andina*, 18 (33), 1729-1749.
- Díaz-Negrín, M., Luján, I., Rodríguez-Mateo, H. y Rodríguez, J. (2015). Análisis de la gestión e implementación en mediación en el ámbito escolar *International Journal of Developmental and Educational Psychology* 1 (1), 275-284. doi: 10.17060/ijodaep.2015.n1.v1.108.
- Di Napoli, P. (2019). La construcción de sentidos en torno a las violencias por parte de los estudiantes en sus interacciones cotidianas. *Espacio Abierto*, 28 (2), 35-57.
- Escalante, G. (2019). El docente de telesecundaria frente a los conflictos en la convivencia escolar. *El Cotidiano*, 215, 99-109.
- Estévez, E., Murgui, S., Musitu, G., Moreno, D. (2008). Clima familiar, clima escolar y satisfacción con la vida en adolescentes. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(1), 119-128.
- Freire, P. (2011). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores.
- García-Raga, L., Bo, María, R. y Mondragón, J. (2018). Significado y sentido de la mediación escolar desde la perspectiva del alumnado mediador de secundaria. *REOP*, 29 (3), 79-93.
- Jaramillo, L., Quilindo, A. y Paz, W. (2017). Manejo del conflicto en el tiempo-lugar del recreo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte* 50, 204-223.
- Mendoza, B. y Barrera, A. (2018). Gestión de la convivencia escolar en la educación básica: percepción de los padres. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 20 (2), 93-102.
- Mora, L. y Villalobos, M. (2019). Manifestaciones violentas en contextos educativos: prevención y acciones participativas. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19 (1), 1-24. doi: 10.15517/ai.e.v19i1.35254.
- Muñoz, M., Saavedra, E. y Villalta, M. (2007). Percepciones y significados sobre la violencia escolar de estudiantes de cuarto medio de liceo municipal de Chile. *Revista de Pedagogía*, 28 (82), 197-224.
- Pérez, V., Amador, L., y Vargas, M. (2011) Resolución de conflicto en las aulas: un análisis desde la investigación-acción. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 18, 99-114. doi: 10.7179/PSRI_2011.18.08.
- Pineda-Alfonso, J. y García-Pérez, F. (2016). Conflicto y convivencia. Profesores y alumnos en el proceso de enseñanza en un aula secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 21 (71), 1073-1091.
- Rendón, A. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Revista Sophia* 11 (2), 237-256.