

# GESTIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA: INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN PARA ALUMNOS DE 6º DE PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO



Facultad de Ciencias de la Educación

Grado en Educación Primaria

Mención: Educación Especial

**Autora:** María Pérez Romero

**Tutor:** Alfonso Javier García González

**Curso:** 2016/2017

# ÍNDICE

<b>1. RESUMEN</b>	4
<b>2. JUSTIFICACIÓN</b>	5
<b>3. MARCO TEÓRICO</b>	6
<b>3.1. Gestión de conflictos. Concepto y características</b>	6
<b>3.2. Tipos de conflictos</b>	7
<b>3.3. Estrategias de conflictos en el aula.</b>	8
<b>3.4. Papel del profesor y alumnado en la gestión de conflictos.</b>	11
<b>3.5. Relación de las Habilidades Sociales con la Gestión de Conflictos.</b>	12
<b>3.6. Aspectos a considerar para una óptima gestión del conflicto.</b>	13
<b>3.7. La violencia escolar.</b>	14
<b>4. INVESTIGACIÓN</b>	16
<b>4.1. Objetivos de investigación.</b>	16
<b>4.2. Metodología</b>	16
<b>4.2.1 Participantes</b>	16
<b>4.2.2 Diseño</b>	16
<b>4.2.3 Instrumento</b>	17
<b>4.2.4 Procedimiento</b>	17
<b>4.3 Resultados y análisis de datos</b>	18
<b>4.3.1. Ítems cuantitativos</b>	18
<b>4.3.2. Ítems cualitativos</b>	22
<b>4.4. Conclusiones/ discusión</b>	28
<b>5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b>	29
<b>5.1. Justificación de la intervención.</b>	29
<b>5.2. Objetivos de la intervención.</b>	30
<b>5.3. Competencias</b>	30
<b>5.4. Metodología</b>	31
<b>5.5. Destinatarios</b>	31
<b>5.6. Temporalización</b>	31
<b>5.7. Desarrollo del programa</b>	32
<b>6. EVALUACIÓN</b>	40
<b>6.1. Evaluación inicial</b>	40
<b>6.2. Evaluación continua</b>	40

<b>6.3. Evaluación final</b>	40
<b>7. CONCLUSIONES FINALES</b>	41
<b>8. REFERENCIAS</b>	42
<b>9. ANEXOS</b>	46

## **1. RESUMEN**

La existencia de conflictos en la vida de las personas forma parte de lo cotidiano y estos conflictos son importantes para poder madurar. El problema surge cuando no se sabe gestionarlo y se recurre a la violencia. Por ello, este trabajo tiene como objetivo principal, ayudar a los alumnos a gestionar sus conflictos sin recurrir a la violencia. Para ello, se ha estudiado una muestra de 50 alumnos de dos colegios concertados de Sevilla, en dos barrios completamente dispares. El instrumento utilizado en la investigación ha sido el “Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y violencia” (Ortega y Del Rey, 2003). Los resultados muestran que los alumnos no tienen claro el significado de los términos conflictos y violencia, y que por lo general no han sido formados para gestionar sus conflictos de manera correcta. Partiendo de estos resultados, se diseñará una intervención para gestionar los conflictos, donde las habilidades sociales tendrán un papel fundamental, ya que son esenciales para la buena resolución de conflictos.

**Palabras Claves:** Gestión de conflictos, habilidades sociales, violencia, conflictos, mediación.

## **ABSTRACT**

Conflicts are an essential part of people's lives, it forms part of everyday life and it is necessary for maturing. The problem arises when they do not know how to solve it and violence appears. Because of that, this work has as main objective to help students to learn how to deal with this kind of conflicts without using violence. To do so, a sample of 50 students from two opposite schools has been studied. The tool used in this investigation has been “Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y violencia” (Ortega y Del Rey, 2003). The results show that students does not understand clearly the meaning of the terms violence and conflict, and that in general terms they have not been taught to solve their conflicts in a positive way. Using the results of this investigation, a classroom intervention will be designed to manage conflicts. In this intervention, social abilities will have an essential role as they are strictly necessary for an appropriate resolution of conflicts.

**Key words:** conflicts management, social abilities, violence, conflicts, mediation

## **2. JUSTIFICACIÓN**

En la actualidad, los conflictos que surgen en los colegios suelen acabar en alguna forma de violencia, esto puede ser debido a una falta de formación en la resolución de conflictos de toda la comunidad educativa. Por ello, el objetivo que se pretende alcanzar con este trabajo, es enseñar a los alumnos a resolver los conflictos de manera adecuada y a reconocer que la presencia de conflictos no tiene por qué ser siempre negativa, sino que es normal que surjan conflictos en el día a día. Lo importante es saber cómo afrontarlos.

Además, con este documento se pretende sensibilizar a toda la sociedad, no solo a los alumnos, de que la violencia escolar es un tema que está a la orden del día en los centros. Por esta razón, es necesario formar a los alumnos, para que gestionen sus conflictos, y les saquen el mayor partido, sin recurrir a la violencia.

Cabe destacar, que la gestión de conflicto es un tema muy importante, y que en los centros, tanto alumno como profesorado, no están formados y tienen falta de información sobre este asunto. Por eso, se consideró necesario realizar este trabajo sobre la gestión de conflicto, y poder así subsanar algunas deficiencias que existen todavía en algunos colegios. Además como futuros docentes, es fundamental tener conocimiento de este asunto, y poseer las herramientas necesarias para poder ayudar no solo a los alumnos a gestionar sus conflictos, sino también a todas las personas que estén en algunas situaciones conflictivas.

Para llevar a cabo este trabajo, se considera primordial trabajar las habilidades sociales, ya que la mala gestión de conflictos se debe casi siempre a la falta de habilidades sociales adecuadas para resolver el problema. Por ello, estas habilidades tendrán un papel fundamental en la intervención que se planteará en este trabajo.

### **3. MARCO TEÓRICO**

#### **3.1. Gestión de conflictos. Concepto y características**

A la hora de definir la gestión de conflictos, es necesario desarrollar el término de conflicto. En este sentido, no existe consenso para definirlo (Rodríguez, 2015). Pérez y Pérez de Guzmán (citado por Torrecilla, Olmos y Rodríguez, 2016) definen el conflicto en el aula como “el desacuerdo existente entre personas o grupos en cuanto a ideas, intereses, principios y valores, dentro de la comunidad escolar, de tal manera que las partes perciben sus intereses como excluyentes, aunque puedan no serlo”(p.295).

Según la información obtenida en la investigación realizada por Morales, Castellanos, Paz y Rodríguez (2012), el conflicto puede entenderse como “una situación que implica diferencias y tensión, lo que afecta las relaciones entre los miembros que conforman un grupo, ubicado en cualquier contexto, familiar, escolar, comunitario, laboral, entre otros” (p.80).

Por último destacar la definición de conflictos propuesta por Chacón (2012a), donde defiende que los conflictos forman parte de la cotidianidad del ser humano. Esto quiere decir que los conflictos aparecen como un componente natural, en la pluralidad de intereses, motivaciones y relaciones. Además como defiende Rodríguez (2015), si no existieran conflictos, seríamos niños viviendo en el país de nunca jamás. La madurez de las personas se alcanza cuando son capaces de ir enfrentando y superando conflictos. Los conflictos no son buenos ni malos, lo bueno o malo es la forma de combatirlos, es decir, lo que importa es cómo se gestionan.

Chacón (2012b) afirma que gestionar los conflictos no solo implica elaborar un plan de acción para prevenir que aparezcan, ni establecer conversaciones entre las partes involucradas. Gestionar el conflicto contiene la programación de una serie de procesos que deben adecuarse a la naturaleza del conflicto, al tipo de conflictos o a las personas involucradas en ellos. Además siguiendo a Chacón (2012a) los conceptos de gestión de los conflictos y resolución de los conflictos son diferentes. En el ámbito educativo gestionar los conflictos está más relacionados con la intervención, implica no solo su resolución sino algo mucho más complejo.

La gestión de los conflictos consiste en un tratamiento pedagógico, cuya piedra angular se constituye en la mediación pedagógica y la instrumentalización de diversas estrategias que colaboren con una toma de conciencia y puesta en práctica de valores y principios fundamentales para el fomento de una sana convivencia (Chacón, 2012b).

Chacón (2012b) expone que el contexto social es generador de conflictos. Por lo tanto, las causas de los conflictos en el aula se deben buscar en todas las situaciones en las que los estudiantes están implicados y que por tanto generan unos factores de riesgo, es multicausal, puesto que estos conflictos provienen de etiologías múltiples. Se distinguen dos tipos de factores: los factores exógenos son los que se relacionan con la parte exterior de la organización, o sea, el contexto social, la familia y la influencia mediática de los medios de comunicación. Y por otro lado, los factores endógenos son los que están dentro de la organización educativa, es decir, son acontecimientos institucionales internos. (Chacón, 2012a).

### 3.2. Tipos de conflictos

Existen diferentes clasificaciones de los tipos de conflictos, entre ellas se puede destacar la clasificación de San Martín (2003) en la que se establece que según los protagonistas del conflicto se deducen cuatro tipos:

- ***Intrapersonal***, los conflictos surgen en el interior de la persona (valores, circunstancias íntimas).
- ***Interpersonal***, los conflictos surgen entre varias personas, las cuales están enfrentadas por una idea, una opinión, etc.
- ***Intragrupal***, los conflictos surgen en el interior de un grupo, instituciones, etc.
- ***Intergrupal***, los conflictos surgen entre diferentes grupos, instituciones, etc.

Otra clasificación a destacar sería la de Melero (citado por Carrasco y Schade, 2013):

- ***Relación profesor-profesor***: se forman conflicto cuando la armonía entre los profesores se rompe, debido a peleas, falta de acuerdos, entre otros.
- ***Relación profesor-alumno***: a veces se producen conflictos debido a la desmotivación del alumno, la escasa comunicación, las etiquetas hacia los alumnos, entre otros.
- ***Relación alumno-alumno***: originan conflicto las malas relaciones afectivas, las agresiones físicas y verbales, la escasa comunicación, exclusión social, entre otros.

Destacar por último la clasificación de los tipos de conflictos propuesta por Calvo, García y Marreno (2002):

- ***Conflictos de relación/comunicación:*** son conflictos en los que se produce un deterioro entre los sujetos implicados y las interacciones de los miembros de la comunidad educativa.
- ***Conflictos de necesidades e intereses:*** son conflictos en los que se manifiesta un desacuerdo ante una comparación de necesidades e intereses.
- ***Conflictos de preferencias, valores o creencias:*** son conflictos generados por la divergencia entre la forma de entender y explicar la realidad, estos conflictos son difíciles de resolver.

Algunos comportamientos que pueden ayudar al profesor a identificar los conflictos son: conductas disruptivas (comportamientos inapropiados cuya finalidad es alterar el aula), conductas indisciplinadas (conductas aprendidas a través de la experiencia), desinterés académico (rechazo al aprendizaje manifestado a través de diferentes conductas, relacionado con las dos anteriores) y conductas antisociales (Pérez de Guzmán, Amador y Vargas, 2011).

### **3.3. Estrategias de conflictos en el aula.**

A la hora de hacer frente a un conflicto, se pueden utilizar diferentes estrategias que ayudarán a gestionar y resolver el conflicto. Según López (2012) dependiendo de cómo se aborden los diferentes conflictos, se conseguirá canalizarlo para enfocarlos en positivo o negativo. Cuando los conflictos no se abordan adecuadamente, pueden provocar violencia, que es una forma de enfrentar el conflicto. Por ello se podrían destacar las siguientes estrategias para resolver de forma positiva los conflictos.

En primer lugar, la clasificación *Dual Concern Model* o Modelo de Intereses Dobles, originalmente propuesto por Blake y Mouton (1964), donde se especifica el modo en que una persona responde a un conflicto y sus dos dimensiones motivacionales (interés propio e interés por los demás) que pueden ser alto o bajo. Estas dimensiones finalmente orientan a cinco estrategias de gestión de conflictos (Montes, Rodríguez y Serrano, 2014):

- 1) ***Integración:*** interés propio y por los demás, altos. Su objetivo principal es descubrir soluciones apropiadas para ambas partes. Por ejemplo: aceptar la responsabilidad, disminuir diferencias y aumentar las semejanzas y plantear alternativas.



- 2) **Dominación:** alto interés propio y bajo interés por los demás. Su objetivo principal es hallar un acuerdo eficaz a nivel individual. Por ejemplo: dominación verbal, declaraciones de acusaciones, críticas personales, rechazo, amenazas, hacer burlas, preguntas agresivas, etc. Según Colsman y Wulfert (citado por Carrasco y Schande, 2013) esta estrategia recibe el nombre de *estilo polémico*.
- 3) **Servilismo:** bajo interés propio y alto interés por los demás. Su objetivo principal es dar prioridad a los deseos de los demás. Por ejemplo: aceptar las decisiones de los demás, utilizar conductas de complacencia.
- 4) **Evitación:** interés propio y por los demás, bajos. Su objetivo principal es sortear el desacuerdo. Por ejemplo: abandonar el conflicto, negar que existe un conflicto, esquivar determinados temas, bromear, entre otros. También conocido como *estilo evitativo*, según Colsman y Wulfert (2002).
- 5) **Compromiso:** interés propio y por los demás, moderado. Su objetivo principal es establecer una solución intermedia. Por ejemplo: reducir diferencias, buscar un camino intermedio, aumentar ganancias y disminuir pérdidas, entre otros. Según Colsman y Wulfert (2002) esta estrategia es conocida como *estilo de compromiso*.

**Tabla 1**  
**Comparativa entre la clasificación de Blake y Mouton (1964), y Colsman y Wulfert (2002)**

TIPOS DE ESTRATEGIAS	
Integración ( <span style="color: green;">↑</span> Interés propio, <span style="color: green;">↑</span> Interés por los demás)	
Dominación ( <span style="color: green;">↑</span> Interés propio, <span style="color: red;">↓</span> Interés por los demás)	Estilo polémico ( <span style="color: green;">↑</span> Interés propio, <span style="color: red;">↓</span> Interés por los demás)
Servilismo ( <span style="color: red;">↓</span> Interés propio, <span style="color: green;">↑</span> Interés por los demás)	
Evitación ( <span style="color: red;">↓</span> Interés propio, <span style="color: red;">↓</span> Interés por los demás)	Estilo evitativo ( <span style="color: red;">↓</span> Interés propio, <span style="color: red;">↓</span> Interés por los demás)
Compromiso (moderado interés propio, moderado interés por los demás)	Estilo de compromiso (moderado interés propio, moderado interés por los demás)

Fuente: Elaboración propia

Cabe destacar que de estas estrategias subyace una dimensión distributiva y otra integrativa. En primer lugar, la dimensión distributiva representa el interés por uno mismo o por los demás, siendo la dominación y el servilismo los extremos de esta dimensión. En segundo lugar, la dimensión integrativa representa el interés por uno mismo y por los demás, siendo sus extremos la integración y la evitación. Por último, el compromiso se encontraría en un punto intermedio de ambas dimensiones (Montes, Rodríguez y Serrano, 2014).

Según Carrasco y Schade (2013), las anteriores estrategias producen una violenta resolución de los conflictos. Por ello, propone tres estrategias distintas para la resolución de conflictos por la vía pacífica. En estas tres estrategias se lleva a cabo un comportamiento asertivo, donde cada sujeto explica sus propias ideas, sentimientos, sin perjudicar la opinión de los demás, y donde existe la colaboración de ambas partes, para aceptar las diferentes opiniones y llegar a una sola solución. Las tres estrategias pacíficas serían:

- **Negociación:** estrategia para solucionar conflictos de carácter voluntario, es informal, se utiliza para llegar a un acuerdo mutuo aceptable. Se establece una comunicación eficiente que permite obtener el máximo de los intereses y logran así un acuerdo que beneficie a ambos. Algunas estrategias que se pueden encontrar son: la comunicación, la capacidad para generar opciones, las habilidades para mantener una relación, entre otros.
- **Mediación:** es un sistema formal para comprender las relaciones humanas, que posibilita la resolución de conflictos de manera eficaz mediante la pacificación. Su objetivo principal es impulsar el acercamiento de ambas partes del conflicto, ayudándolas a clarificar los intereses para conseguir un buen acuerdo. Algunas estrategias que se pueden encontrar son: la comunicación lineal, la comunicación circular, neutralidad, manejo de poder, entre otros.

Para Onetto (2007), la mediación en el ámbito educativo es un método para resolver conflictos que “no se agota en enseñar un procedimiento”, sino que tiene un sentido más amplio, relacionado estrechamente con la educación en valores y formación integral del alumno. Además comprende una experiencia educativa también en otros entornos, ya que ambas partes del conflicto se nutren mutuamente a través de procesos colaborativos de resolución de conflictos, percepciones de los problemas, entre otros.

Destacar también la definición de Franco (citado por Morales, 2012) que define la mediación como “un sistema de comunicación asistida, en el que las partes son protagonistas de sus decisiones, con ayuda de un tercero imparcial” (p.77).

Tras conocer los buenos resultados obtenidos de un “Proyecto de convivencia y mediación escolar”, llevado a cabo en una escuela valenciana, García y Crespo (2012) sostienen que la mediación es una herramienta eficaz para mejorar la convivencia y para gestionar los conflictos.

Además algunos autores como Villagrasa (2012) defienden que la mediación más efectiva para facilitar el diálogo en un conflicto es la gestionada por un tercero en la misma posición, es decir, un alumno. Esta tercera persona imparcial aplicará técnicas y reunirá habilidades mediadoras para gestionar el conflicto de otros alumnos mejor que un docente.

- **Arbitraje:** dicha estrategia consiste en tomar una decisión, independientemente de que estén de acuerdo o no las partes implicadas, puesto que de antemano ambas partes aceptaron la decisión que escogiera el árbitro.

### **3.4. Papel del profesor y alumnado en la gestión de conflictos.**

Tras conocer los resultados del estudio llevado a cabo por Carrasco y Schade (2013) se destaca la importancia de las acciones, y por tanto del papel del profesor en la resolución de los conflictos y la necesidad de seguir formando a los profesores en esta área. Además, se insiste en abordar los conflictos en el aula desde un nivel inicial, es decir, desde la educación infantil, ya que esto provoca numerosas ventajas tanto en el alumnado como en el profesorado. Puesto que como defiende Navarro y Galiana (2015), los alumnos desde temprana edad deben conocer diferentes mecanismos para afrontar el conflicto, y huir de la violencia. La gestión de conflicto variará considerablemente, según la edad del alumnado, cuanto mayor experiencia habrá una mayor gestión.

En relación a lo anterior cabe destacar como defiende en su artículo Ceballos et al (2010) que existen discrepancias de los adolescentes con la visión del profesorado, poniendo de manifiesto su rechazo hacia las normas del profesorado. Esto hace que sea necesario establecer democráticamente normas de convivencia escolar compartidas, entre profesorado y alumnado, teniendo en consideración que en particular la adolescencia es una etapa caracterizada por la oposición a la autoridad adulta. Cabe destacar que como sostiene Peñalva, López- Goñi, Vega- Osés y Satrústegui (2015) en su artículo, las

emociones positivas del profesorado facilitan un buen clima de clase, y esto da lugar a mejorar el aprendizaje e incluso a prevenir los conflictos.

Sobresale también la importancia de un factor exógeno como es la familia en la gestión del conflicto, ya que como defiende Chacón (2012a), la familia es el núcleo principal de socialización y formación en valores. Además es generadora de conductas antisociales y conflictivas en la sociedad. Asumiendo un doble rol, por un lado un rol que previene el conflicto gracias a que las familias tienen un papel de creadores de valores, y por otro lado un rol que genera conflictos debido a modelos de padres agresivos, malos tratos, entre otros.

De este modo en los resultados de la investigación llevada a cabo por Navarro y Galiana (2015), se incluye la importancia de la participación de toda la comunidad educativa (padres, madres, alumnos, docentes...) para gestionar de forma pacífica los conflictos.

### **3.5. Relación de las Habilidades Sociales con la Gestión de Conflictos.**

Antes de explicar la relación entre las habilidades sociales y la gestión de conflictos, es necesario tener claro el concepto de habilidades sociales (HHSS).

Según León (2009) las Habilidades Sociales “son conductas mediante las cuales expresamos ideas, sentimientos, opiniones, afecto, etc. mantenemos o mejoramos nuestra relación con los demás, y resolvemos y reforzamos una situación social”(p.67). De igual modo, siguiendo a Caballo (1993) las habilidades sociales son conductas aprendidas, ya que ninguna persona nace socialmente capacitada. Razón por la cual, las habilidades sociales aprendidas pueden ser susceptible de enseñarse y/o modificarse.

Según los resultados obtenidos por Betina (2010) se descubrió que los niños con comportamientos disruptivos presentaban menos habilidades sociales. Por lo tanto, la presencia de habilidades sociales en los niños evita la aparición de comportamientos disfuncionales vinculados a la agresividad y negativismo, es decir, previenen la aparición de conflictos en el aula.

De igual modo Wagner y Pereira (2014) sostienen la importancia de Habilidades Sociales para la resolución de conflictos. Para mejorar la convivencia pacífica y prevenir conflictos es necesario fomentar las habilidades sociales.

Según un estudio realizado por Puentes et al. (2012) a niños con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) por medio de la escala Behavioral Assessment System for Children (BASC), los niños con TDAH muestran puntos más bajos en habilidades sociales como escuchar, adaptarse, esperar turnos, entre otros. Sin embargo, estos niños presentan en compañerismo habilidades semejantes a los niños sin TDAH.

Se podría concluir que según Chacón (2012b) tras realizar un manual para gestionar el conflicto se puede concluir que las habilidades sociales son fundamentales para una buena gestión de los conflictos. Además siguiendo a Navarro y Galiana (2015) una buena resolución de problemas escolares y un clima positivo tienen una gran influencia en el progreso de las habilidades sociales y emocionales del alumnado.

### **3.6. Aspectos a considerar para una óptima gestión del conflicto.**

Como concluyen Gutiérrez y Expósito (2015), la enseñanza de estas habilidades tiene un papel muy importante para evitar comportamientos conflictivos. Por tanto, se pueden utilizar para ayudar a los alumnos a gestionar y resolver los conflictos que surjan.

En primer lugar el término asertividad, no tiene una definición universalmente aceptada (León y Vargas, 2004). Entre otros autores, Ames y Flynn (2007) definen la asertividad como una conducta interpersonal que posibilita la expresión directa de los sentimientos, sin ansiedad, y la defensa de los derechos respetando a los demás. Además Caballo (1993) distingue tres estilos de respuesta, la conducta agresiva, la conducta pasiva y la conducta asertiva. La conducta asertiva permite a los individuos establecer buenas relaciones interpersonales, y estar contentos con su vida social.

Por ello, las conclusiones del estudio de León (2014) defienden que la cultura es la que define qué es lo que se considera asertivo y no asertivo. Además sostiene que no es recomendable aplicar el mismo entrenamiento de conducta asertiva para todos los pacientes.

En segundo lugar, según Mayer y Salovey (1997) la inteligencia emocional es la competencia para expresar, comprender y regular los sentimientos, además de utilizarlos de forma provechosa para el crecimiento intelectual. Con el estudio realizado por Rodríguez (2015) se pudo corroborar que la inteligencia emocional tiene una fuerte influencia, entre otras, en la forma en la que los estudiantes resuelven los conflictos.

En tercer lugar, Kail y Cavanaugh (2011) definen la autoeficacia como un concepto que permite comprender la forma en la que las expectativas potencian o limitan el tipo de comportamiento manifestado, en relación con la evaluación realizada por las personas de sus capacidades.

Por último, como defiende Chacón (2012b) la confianza es otro factor fundamental para el desarrollo integral de la persona, y sobre todo es esencial en la resolución de conflictos. Tener confianza cuando las personas se enfrentan a situaciones conflictivas es fundamental para que se resuelvan, destacando sobre todo la confianza en los demás y en que todo va a salir bien. En la relación a la confianza, predomina también el término autoestima.

Según Salm (2006), la autoestima es el valor que una persona tiene de sí mismo, es decir es el autoconcepto, es la manera en la que se percibe y se describe a sí misma. En la resolución de conflictos una buena autoestima es primordial.

### **3.7. La violencia escolar.**

Según López (2012), el conflicto no es sinónimo de violencia, sino que la violencia es una forma no adecuada de enfrentarse a los conflictos. Según Castillo-Pulido (2011) es difícil encontrar una definición completa de violencia, por ello Olweus (1978) la define como una agresión (acoso) directa e indirecta a la víctima.

Según Castillo-Pulido (2011) hay que diferenciar el término violencia de la violencia escolar. Defendiendo que la violencia escolar ocurre entre los miembros de una comunidad educativa, y que sucede en espacios físicos de la institución, es decir, en los diferentes lugares del centro. Además una de las manifestaciones de la violencia escolar es el acoso escolar (Olweus, 1998).

Dentro del acoso escolar se distinguen tres papeles. En primer lugar las víctimas o acosados. Existen muchos tipos de víctimas, la víctima sumisas o pasivas son los estudiantes inseguros, sensibles, tranquilos, con baja autoestima, que no responden a los ataques. Otro tipo son las víctimas provocadores, que son estudiantes con problemas de concentración e incluso algunos pueden ser hiperactivos. En segundo lugar, los agresores o acosadores suelen ser los estudiantes que se caracterizan por la necesidad de dominarlo todo, la impulsividad. Además pueden ser ansiosos e inseguros. Y por último, los espectadores son los estudiantes que no participan en las intimidaciones y que no toman

la iniciativa. Estos espectadores por su pasividad no significa que apoyen al agresor (Olweus, 1998).

Tras la investigación realizada por Murrieta, Ruvalcaba, Caballo y Lorenzo (2014) se concluye que los alumnos que no son ni víctimas ni agresores, reconocen con más facilidad cuándo son objeto de violencia. Además los alumnos que antes de iniciar la intervención se consideraban no agresivos, al finalizar el taller eran más consciente de algunos comportamientos agresivos que cometían. Además como defienden algunos autores como Caballo, Calderero, Carrillo, Salazar e Irurtia (2011) las habilidades sociales son el mecanismo más eficaz para prevenir la violencia.

## **4. INVESTIGACIÓN**

### **4.1. Objetivos de investigación.**

Una vez realizada la revisión científica sobre la gestión del conflicto, se establecerán los siguientes objetivos generales a trabajar durante el proceso de investigación:

- Conocer las ideas previas de los alumnos sobre los conceptos de conflicto y violencia.
- Saber cómo actúan el alumnado en diferentes situaciones de conflicto.
- Conseguir que el alumno diferencie los conceptos de conflicto y violencia.

### **4.2. Metodología**

#### **4.2.1 Participantes**

Para llevar a cabo esta investigación se seleccionó una muestra de 50 alumnos de dos colegios de Sevilla, con una edad comprendida entre 10-12 años, que se encuentran cursando 5º y 6º de Primaria. Los colegios fueron: C.D.P. Salesianos Santísima Trinidad y el Colegio Diocesano Corpus Christi, localizados en barrios muy diferentes de la ciudad.

En primer lugar, el C.D.P. Salesianos Santísima Trinidad se encuentra situado cerca del casco histórico de la ciudad, entre la calle Arroyo y la Carretera Carmona. Esta zona posee un nivel cultural y económico de la población medio-alto. Mientras que el Colegio Diocesano Corpus Christi está situado en la Avenida de la Raza, es un centro pequeño con una línea por curso, y cuyo nivel cultural y económico es medio-bajo. Además este centro incluye un alto porcentaje de alumnos gitanos.

#### **4.2.2 Diseño**

El diseño de investigación es de carácter cuantitativo, cualitativo y transversal de medida en un solo momento, correspondiente a un cuestionario sobre el conflicto y la violencia. Dicho instrumento se administra al alumnado antes de realizar cualquier futura intervención, para conocer cómo actúan y cuál es su papel cuando se genera un conflicto, además de saber si los alumnos tienen clara la diferencia entre ambos conceptos (conflictos y violencia). Una vez se conozcan los resultados de la investigación se podrá llevar a cabo una intervención que se adapte a las necesidades del alumnado encuestado.



### **4.2.3 Instrumento**

El instrumento utilizado fue el “Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y violencia”, incluido en el libro *La violencia escolar. Estrategias de prevención* (Ortega y Del Rey, 2003), compuesto por 16 ítems, de las cuales 14 son opción múltiple y 2 son respuestas cortas. Las preguntas de opción múltiples, presentan en su mayoría este esquema: “Nunca”, “Alguna vez”, “A veces” y “Muchas veces”. Sin embargo, dos preguntas de varias opciones, no establecen dicho esquema, sino que las opciones son diferentes, esto ocurre en la pregunta 1 (“grito o le insulto”, “Insisto en que me atienda”, “Pido ayuda” y “No vuelvo a hablarle”) y 15 (“Los profesores/as”, “Profesores y estudiantes”, “Los estudiantes” y “Cada uno los suyos”). Por otro lado, las respuestas cortas aparecen en la pregunta 14 y en la 16.

En el CDP Salesianos Santísima Trinidad, los alumnos rellenaron la encuesta a través del formulario de google, ya que en dicho colegio, todos los alumnos disponen de una Tablet. Por ello, el ítem 16, se dividió en dos preguntas diferentes. Esta misma división se tuvo que mantener a la hora de analizar los resultados en el programa SPSS. Por lo tanto, el “Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y violencia” sufrió una modificación para adaptarse a las necesidades de los alumnos, y para hacer el análisis de datos más sencillo.

### **4.2.4 Procedimiento**

Antes de comenzar la investigación, se solicita a dos tutores de los respectivos centros investigados, el consentimiento para llevar a cabo este cuestionario con sus alumnos. Una vez que ambos tutores consiguieron la aprobación de la dirección se fue a pasar la encuesta.

En primer lugar, se acudió al colegio Corpus Christi, donde tanto los alumnos de 5º como de 6º de primaria realizaron la encuesta en formato papel. El total de alumnos encuestados en ambos cursos fue de 22. Esto se debe a que hay menos niños por aula, y además en este colegio existe mayor absentismo escolar, causado entre otras razones al gran número de alumnos de etnia gitana. Por ello, el día que se entregó la encuesta sólo asistieron 22 alumnos.

Varias semanas más tarde se asistió al C.D.P Salesianos Santísima Trinidad. Se realizó el cuestionario en formato digital, a petición del tutor, para que los alumnos desde su Tablet pudieran realizar la encuesta. En este caso, la encuesta fue realizada a una clase de 6° de primaria, con un total de 28 alumnos encuestados.

Por último, se pasaron los resultados de las 50 encuestas al programa de análisis de datos SPSS, realizando varias modificaciones como la comentada anteriormente en el apartado de “Instrumento”. Además, en las preguntas 14 y 16, los valores que se establecieron dependieron de las diferentes respuestas de los alumnos. A modo de ejemplo, los alumnos que coincidieron en la respuesta o fue similar, se les fijaba el mismo valor.

### 4.3 Resultados y análisis de datos

En este apartado se desarrollará un análisis exhaustivo de los resultados obtenido en los diferentes ítems de la encuesta. De modo que se dividirá el análisis de datos en dos apartados, dependiendo de si los ítems son cuantitativos o cualitativos.

#### 4.3.1. Ítems cuantitativos

En primer lugar, se analizarán las cuestiones cuantitativas. Estas son las preguntas: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15. En la tabla estadística siguiente se establecen la media, la mediana, la moda, la desviación típica y la varianza de los ítem cuantitativos. Esta información facilitará el estudio de los resultados obtenidos en los diversos ítems.

**Tabla 2**  
*Análisis descriptivo de los ítems cuantitativos*

ÍTEMS	Media	Mediana	Moda	Desv. típica	Varianza
1. Un compañero trata de imponerte su criterio y no te permite explicar cuáles son tus ideas	2,40	2,00	2	,700	,490
2. Cuando tienes conflictos con algún compañero, ¿buscas a alguien que pueda ayudarte a resolverlo?	2,62	3,00	3	,967	,934
3. Cuando tienes un conflicto con alguien, ¿tratas de pensar en cómo estará pensando la otra persona?	2,58	3,00	3	1,090	1,187

4.	¿Intervienen tus profesores en la resolución de tus conflictos?	2,68	3,00	2	1,019	1,038
5.	¿Intervienen los otros compañeros en la resolución de tus conflictos?	2,62	3,00	2 <sup>a</sup>	,901	,812
6.	¿Cuántas veces te sientes insultado, ridiculizado, te dicen motes y se meten verbalmente contigo, en el centro?	2,00	2,00	1	,990	,980
7.	¿Insultas a otros, los ridiculizas, les dices motes y te metes verbalmente con ellos?	1,76	1,00	1	1,041	1,084
8.	¿Te ha pasado que otros han hablado mal de ti a tus espaldas y has perdido los amigos por eso?	1,82	2,00	1	,962	,926
9.	¿Cuántas veces hablas mal de una persona que no te cae bien, procurando que otros también piensen mal de ella?	2,02	2,00	1	1,000	1,000
10.	¿Te has sentido perseguido, hostigado o intimidado por otros de forma prolongada?	1,52	1,00	1	,762	,581
11.	¿Has perseguido, hostigado e intimidado, en solitario o en grupo, a otros?	1,36	1,00	1	,663	,439
12.	¿Te has sentido acosado sexualmente y has sentido miedo por esa razón?	1,06	1,00	1	,314	,098
13.	¿Crees que tu forma de expresarte y de comportarte ha podido dar lugar a que otro u otra se sienta acosado sexualmente por ti?	1,04	1,00	1	,283	,080
15.	¿Quién crees que debe encargarse, en el centro, de ayudar a resolver conflictos?	2,04	2,00	2	1,029	1,060
a.	Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.					

Fuente: Elaboración propia

En el ítem 1, la moda es el valor “Insisto en que me atiendan”, es el más demandado con un total de 30 alumnos, esto es el 60% de los encuestados. Por lo que se puede deducir, que la mayoría de los alumnos cuando un compañero no le deja expresar sus ideas insisten en que los atiendan. Además, 2 alumnos respondieron que en esta situación lo que harían es gritar o insultar, recurriendo así a la violencia para resolver dicho problema planteado. Por otro lado, en el segundo ítem, la moda es 2, es decir, el valor “A veces” es el más señalado, con un total de 21 alumnos. No obstante, cabe destacar que un 16% de los encuestados, no recurrirían a nadie para resolver un conflicto.

En el ítem 3, la moda es el valor “A veces”. Sin embargo, a pesar de no ser la opción más demandada, un 22% de los alumnos nunca tratarían de pensar en cómo piensa la otra persona, en otras palabras no existe empatía en estos alumnos. Por consiguiente, se considera importante trabajar la empatía en la futura propuesta de intervención, ya que esta es esencial para llegar a resolver los diferentes conflictos que se generen en el aula.

Por otro lado, en el ítem 4, la moda es el valor “alguna vez” con un 36% de los encuestados. Solo un 12% defiende que sus profesores no intervienen en la resolución de sus conflictos. El resto de los alumnos considera que sus profesores intervienen por lo general en los conflictos que surgen. En relación al ítem 5, cabe destacar también que la moda es compartida por el valor “Alguna vez” y el valor “A veces”, puesto que en ambos valores el número de alumnos que eligió es el mismo, es decir 18 alumnos. De igual modo que la pregunta anterior, se puede estimar que la participación de los compañeros en la resolución de los conflictos es elevada.

Con respecto al ítem 6, la moda equivale al valor “Nunca”, con un 38% de los alumnos. El porcentaje restante está repartido entre las otras opciones, destacando un 10% que considera que “muchas veces”, se sienten insultados y ridiculizados en el colegio. Con esto se observa, la importancia de seguir trabajando con los alumnos la resolución de conflictos de manera pacífica y dialógica, sin recurrir a la violencia, ya que todavía muchos alumnos siguen recurriendo a este tipo de comportamientos. Por otra parte, la moda en el ítem 7, es la opción “Nunca”, con un 58% de los alumnos. Sin embargo, el 42% restante señaló una de las otras tres opciones. Por lo tanto, un alto porcentaje de alumnos considera que alguna vez o incluso muchas veces ha insultado o ridiculizado a algún compañero.

Además en el ítem 8, la moda es el valor “Nunca”, es decir, el 46% defendió que jamás habían experimentado críticas a sus espaldas. A contraposición, un 10% asegura que “muchas veces” ha sufrido crítica a sus espaldas y por esa razón ha perdido amistades.

Así mismo, en el ítem 9, la moda es 1. Esto quiere decir que el valor “Nunca” es el más marcado con un 38%, en otras palabras 19 alumnos consideran que no han hablado mal de una persona con la intención de que otros piensen mal de ella. Sin embargo, con un porcentaje muy similar (32%) confiesan que “alguna vez” ha hablado mal de alguien procurando que sus compañeros también piensen mal de dicha persona.

Se debe agregar que, en el ítem 10, la moda es “Nunca”, puesto que un 60% de los encuestados responde que nunca se ha sentido intimidado y perseguido por otro compañero de forma continua. En cambio, el 40% restante considera que sí, pero con una frecuencia diferente, puesto que un 32% considera que “alguna vez” se ha sentido así, mientras que un 4% asegura que “muchas veces” se ha sentido perseguido e intimidado de forma constante. Además en el ítem 11, la moda es 1, esto significa que un 72% considera que “nunca” ha perseguido ni intimidado a otros compañeros. Por el contrario, el 28% restante reconoce que sí, pero con una constancia diferente.

Por otra parte, en el ítem 12, el valor “nunca” es sin duda el más marcado con un porcentaje de 96%. Por lo tanto, en general los alumnos no se han sentido nunca acosados sexualmente. Sin embargo, cabe destacar que 2 alumnos, señalaron otra opción, donde se puede comprobar que sí se han sentido acosado y han tenido miedo. Así mismo, en el ítem 13, el 98% de los encuestados considera que su forma de expresarse no da lugar a que otros se sientan acosados sexualmente por ellos. Por el contrario, un alumno marco que “a veces” su forma de comportarse puede dar lugar a que otros compañeros se sientan acosados.

Por último, con respecto al ítem 15, la moda es 2. Esto quiere decir, que un 44% de los encuestados considera que los profesores y estudiantes son los que deben encargarse de ayudar a resolver conflictos. Un dato llamativo es que un 18% de los alumnos consideran que cada uno tiene que solucionar sus propios conflictos, sin recibir ninguna ayuda externa.

### 4.3.2. Ítems cualitativos

En segundo lugar, se detallará los ítems cualitativos (preguntas 14, 16 y 17). Para ello, se dispone de dos tablas por cada pregunta, una primera tabla de frecuencia y porcentaje, y un gráfico de barras sobre los porcentajes.

**Tabla 3**

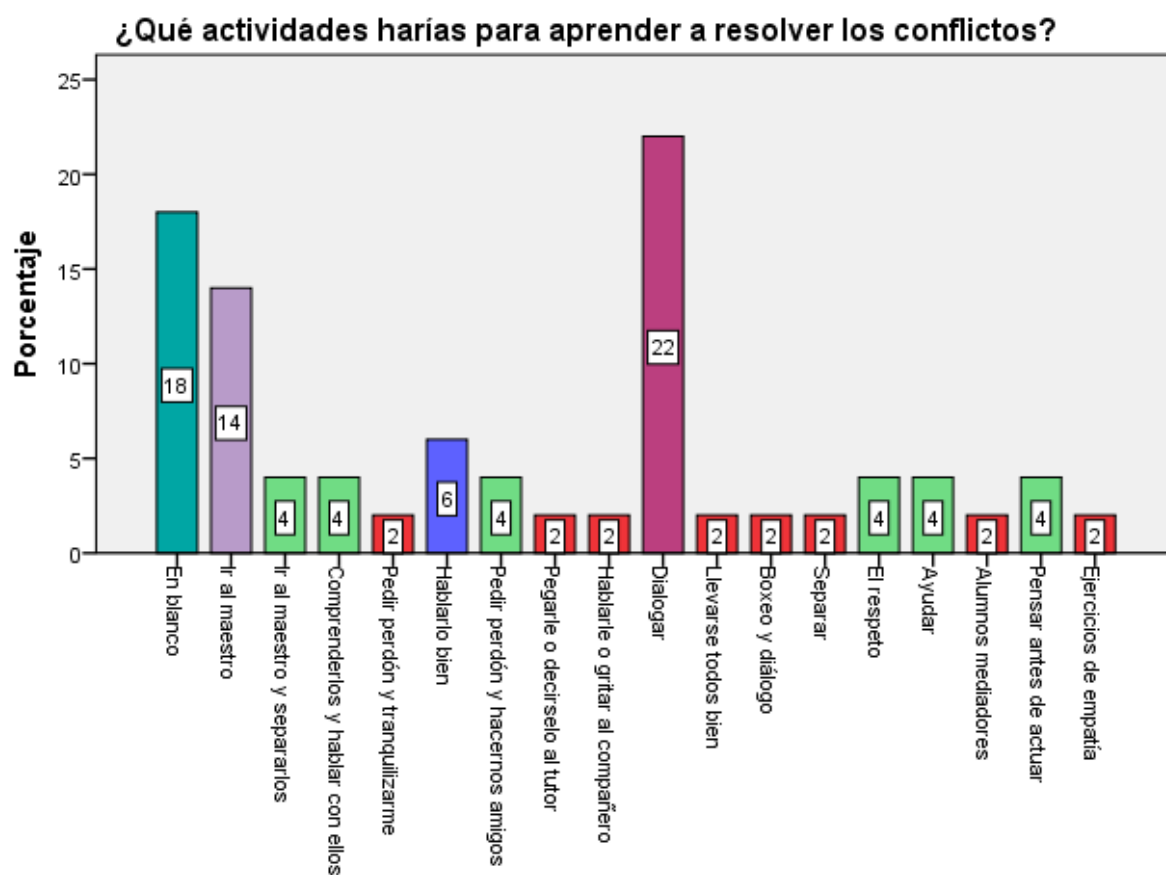
**ÍTEM 14: ¿Qué actividades harías para aprender a resolver los conflictos?**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
En blanco	9	18,0	18,0	18,0
Ir al maestro	7	14,0	14,0	32,0
Ir al maestro y separarlos	2	4,0	4,0	36,0
Comprenderlos y hablar con ellos	2	4,0	4,0	40,0
Pedir perdón y tranquilizarme	1	2,0	2,0	42,0
Hablarlo bien	3	6,0	6,0	48,0
Pedir perdón y hacernos amigos	2	4,0	4,0	52,0
Pegarle o decírselo al tutor	1	2,0	2,0	54,0
Hablarle o gritar al compañero	1	2,0	2,0	56,0
Dialogar	11	22,0	22,0	78,0
Llevarse todos bien	1	2,0	2,0	80,0
Boxeo y diálogo	1	2,0	2,0	82,0
Separar	1	2,0	2,0	84,0
El respeto	2	4,0	4,0	88,0
Ayudar	2	4,0	4,0	92,0
Alumnos mediadores	1	2,0	2,0	94,0
Pensar antes de actuar	2	4,0	4,0	98,0
Ejercicios de empatía	1	2,0	2,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

Para establecer los diferentes valores, se realizó una lectura de las diferentes respuestas de los alumnos a esta pregunta. Se pudo observar que la mayoría de los alumnos tenían respuestas similares o idénticas. Por lo que se definió estos 18 valores.

El 22% de los encuestados decidieron que la actividad que realizarían para aprender a resolver los conflictos sería “Dialogar”, seguido de un 18% que no respondió a dicha cuestión. Con las contestaciones de los alumnos se logró comprobar que los estudiantes no entendieron la pregunta, o no sabían cómo resolverla, porque las soluciones que proponían no eran actividades concretas, eran actitudes o ayudas que podrían tener en cuenta a la hora de resolver un conflicto.

A continuación se mostrará un gráfico de barras donde se recogen de manera más visual los resultados en porcentajes obtenidos en el Ítem 14.



**Tabla 4****ÍTEM 16: Ahora, ¿qué cosas, de las mencionadas anteriormente, calificarías de conflictos?**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Imponer, hablar mal, intimidar	1	2,0	2,0	2,0
En blanco/ No saben	11	22,0	22,0	24,0
No permitir explicar ideas	1	2,0	2,0	26,0
Diferentes opiniones	8	16,0	16,0	42,0
Perseguir, hostigar, intimidar, acosar, ridiculizar, hacer motes	1	2,0	2,0	44,0
Expresarte mal	1	2,0	2,0	46,0
Acosar	1	2,0	2,0	48,0
Insultar	5	10,0	10,0	58,0
Válidos Agresiones o peleas, insultos	4	8,0	8,0	66,0
Todas	4	8,0	8,0	74,0
Perseguir, atacar	1	2,0	2,0	76,0
Acosar sexualmente	2	4,0	4,0	80,0
Casi todas	2	4,0	4,0	84,0
Ninguna	2	4,0	4,0	88,0
Insultar, ridiculizar, decir motes, hablar mal	3	6,0	6,0	94,0
Defenderse solo	2	4,0	4,0	98,0
Insultar, ridiculizar, decir motes, hablar mal, perseguir, intimidar	1	2,0	2,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

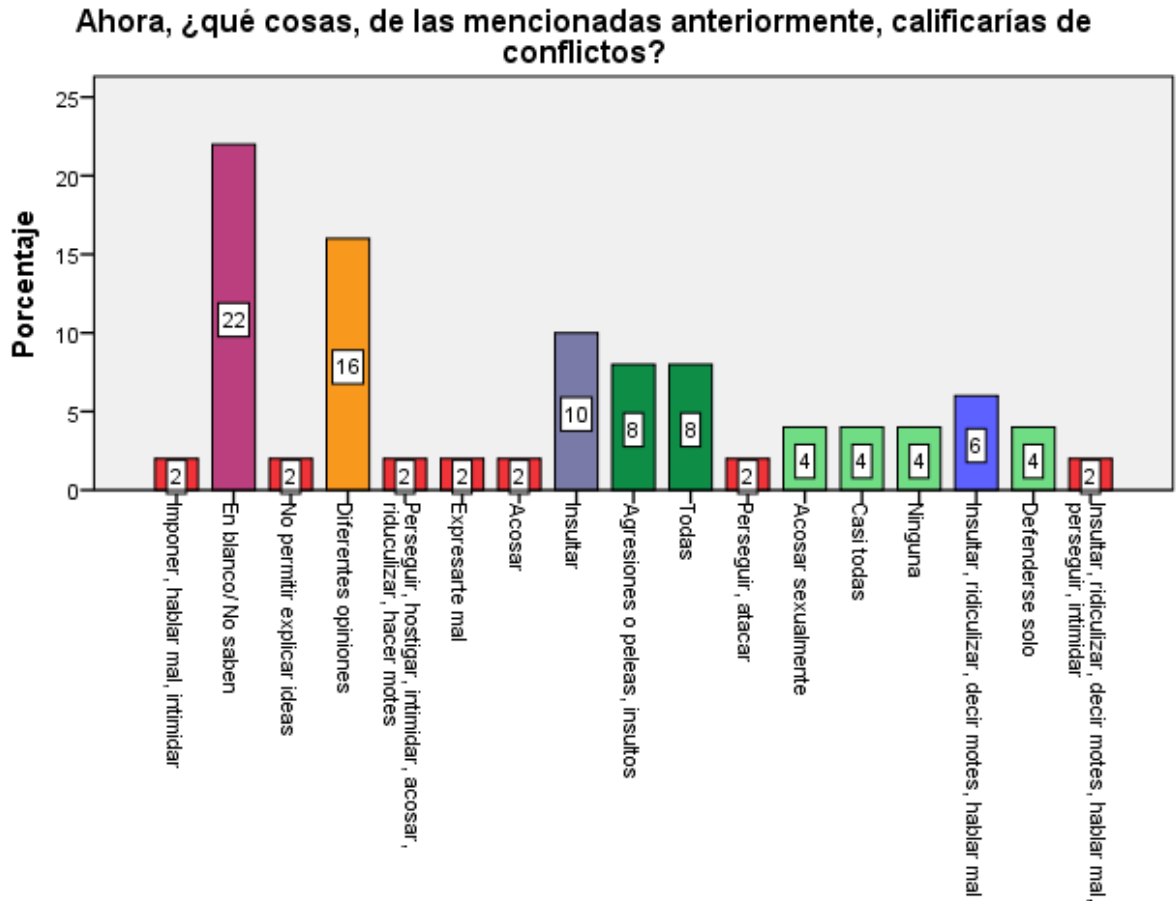
De nuevo, para establecer los diferentes valores, se procedió a una lectura de las contestaciones de los alumnos, estableciéndose en este caso 17 valores, algunos de ellos muy similares.

Por las respuestas recogidas, se observa que los estudiantes no saben que es un conflicto, ya que el 22% de los encuestados no respondieron a esta pregunta, y un porcentaje también elevado no tenía claro qué acciones pueden ser conflicto. Esto puede deberse a que hubo una mala comprensión del enunciado, o que los alumnos no tengan clara la diferencia entre violencia y conflicto. Sin embargo un 16% de los alumnos defendió de diferentes formas que el conflicto se genera cuando existen diferentes



opiniones. Por lo tanto, aunque no se está respondiendo exactamente a la pregunta, se puede deducir que tienen una pequeña idea de qué es un conflicto, aunque después no sean capaces de clasificarlos.

En el siguiente gráfico de barras, se presenta de forma más clara y visual las diferentes respuestas que los estudiantes realizaron en esta cuestión.



**Tabla 5**  
**ÍTEM 17: ¿Y qué cosas de violencia?**

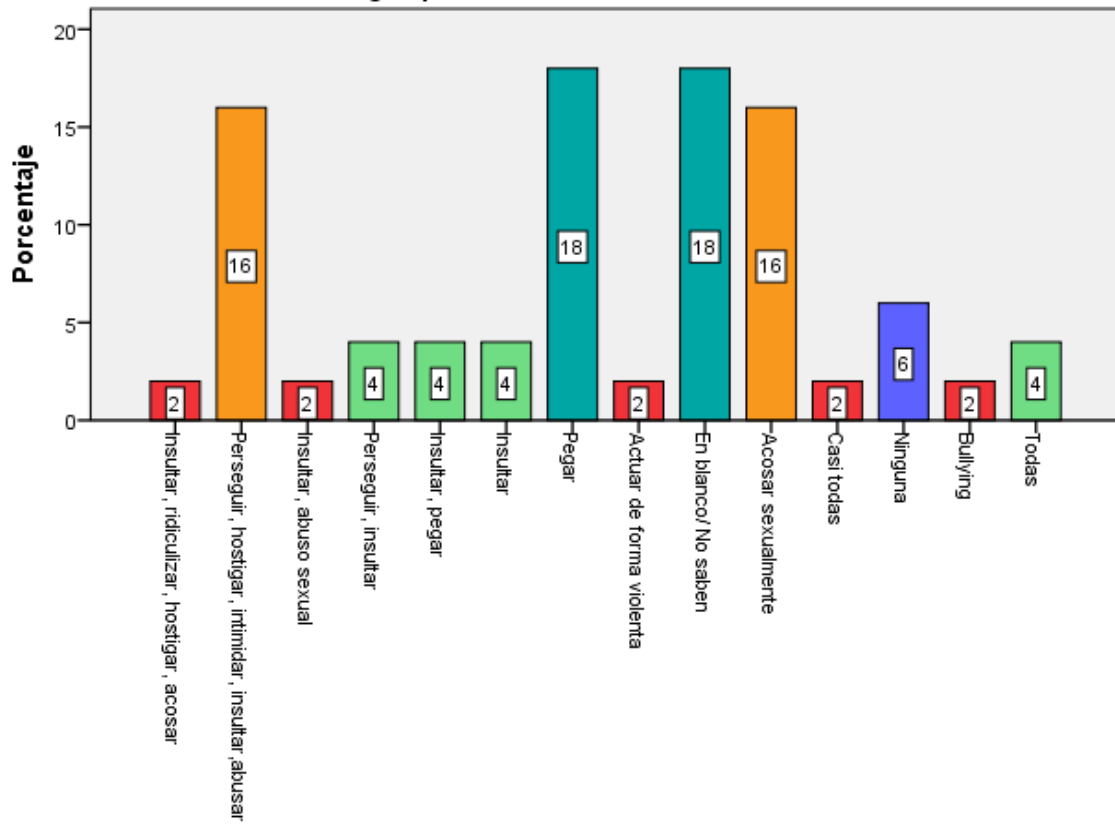
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Insultar, ridiculizar, hostigar, acosar	1	2,0	2,0	2,0
Perseguir, hostigar, intimidar, insultar, abusar	8	16,0	16,0	18,0
Insultar, abuso sexual	1	2,0	2,0	20,0
Perseguir, insultar	2	4,0	4,0	24,0
Insultar, pegar	2	4,0	4,0	28,0
Insultar	2	4,0	4,0	32,0
Válidos Pegar	9	18,0	18,0	50,0
Actuar de forma violenta	1	2,0	2,0	52,0
En blanco/ No saben	9	18,0	18,0	70,0
Acosar sexualmente	8	16,0	16,0	86,0
Casi todas	1	2,0	2,0	88,0
Ninguna	3	6,0	6,0	94,0
Bullying	1	2,0	2,0	96,0
Todas	2	4,0	4,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

Los valores establecidos en esta pregunta fueron 14, destacando un 18% de los alumnos que no respondieron a esta pregunta o que no sabían. Con este mismo porcentaje, los estudiantes definieron que la violencia es “pegar”.

Además un 16% de los encuestados justificaron que “acosar sexualmente” es considerado violencia. Cabe destacar, que en la pregunta anterior algunos alumnos consideraron el acoso como conflictos, pero con un porcentaje menor.

Otro 16% defendieron que “perseguir, hostigar, intimidar, insultar, abusar” es violencia. Por esta razón se puede exponer que en general los alumnos consideraron que pegar, el acoso e insultar se calificarían de violencia. Aunque, en general, los estudiantes no tiene claro como se dijo anteriormente, los conceptos de violencia y conflicto.

### ¿Y qué cosas de violencia?



#### **4.4. Conclusiones/ discusión**

Tras finalizar el análisis de datos, se puede concluir que es necesario llevar a cabo una intervención para ayudar a los alumnos a resolver los conflictos de forma positiva. Pues los alumnos encuestados presentan muchas deficiencias que no ayudan a la hora de solucionar conflictos.

En primer lugar, los alumnos no distinguen los conceptos “conflictos” y “violencia”. Llegando a la conclusión de que muchos de ellos, piensan que los conflictos son también violencia, y por lo tanto los consideran negativos. Por tanto, se puede deducir que estos alumnos no están formados ni informados sobre estos temas.

En segundo lugar, se puede afirmar que hay alumnos que no saben empatizar con los demás. Luego, será de suma relevancia trabajar con los alumnos la empatía, ya que esta habilidad social es esencial para resolver los futuros conflictos que puedan surgir. Además, existen algunos niños que siguen recurriendo a comportamientos violentos, como gritar, insultar, pegar.

Por todo ello, se considera necesario realizar una propuesta de intervención adaptada a las necesidades de estos alumnos. Para así, poder mejorar sus faltas de habilidades o herramientas para gestionar sus conflictos de manera positiva.

## **5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **5.1. Justificación de la intervención.**

Como se ha ido desarrollando a lo largo de este trabajo, la gestión de conflicto es necesaria trabajarla con los alumnos, ya que los conflictos y su mala resolución están siempre presente en el día a día. Por ello, se pretende con esta propuesta ayudar a los alumnos a gestionar los conflictos de manera adecuada.

Asimismo, Goleman (1996) menciona que el coeficiente emocional tiene mayor importancia para alcanzar el éxito en la vida que la inteligencia de una persona, que solo equivaldría al 10% del éxito. Además defiende que este coeficiente emocional no es fijo, sino que puede mejorar con los años. Por esa razón, conseguir que los alumnos tengan mejores habilidades sociales para mejorar su coeficiente emocional será uno de los objetivos a trabajar en esta intervención.

Tal y como sostiene Tirado y Conde (2016) es necesario crear situaciones educativas de convivencia donde sigan existiendo conflictos y problemas, que permitan a los alumnos aprender a vivir y desenvolverse ante estas situaciones. Por tanto, es muy importante conseguir que los alumnos sean conscientes de que los conflictos siempre van a existir y que no todos son negativos. Lo que conviene es lograr que los estudiantes tengan estrategias suficientes para poder aprender a vivir y resolver bien sus conflictos.

En definitiva, en esta propuesta de intervención vamos a trabajar para conseguir que los alumnos adquieran estrategias para la gestión de conflictos. Tomando así las habilidades sociales un gran papel en esta intervención, puesto que, como defienden algunos autores como Wagner y Pereira (2014), las habilidades sociales son esenciales para la resolución de conflictos.

## 5.2. Objetivos de la intervención.

El objetivo general que se pretende conseguir con esta intervención es ayudar a los alumnos a gestionar sus conflictos sin recurrir a la violencia. Para ello, los objetivos específicos que se pretende alcanzar son:

- Motivar a los alumnos para realizar esta intervención.
- Conseguir que los alumnos conozcan la diferencia entre los conceptos de violencia y conflictos.
- Concienciar a los alumnos de que los conflictos no son siempre negativos, y que nos ayudan a madurar.
- Lograr que los alumnos sean consciente de cuando se produce violencia.
- Concienciar a los alumnos de la importancia de gestionar bien sus conflictos.
- Identificar situaciones conflictivas.
- Conseguir que los alumnos sean capaces de resolver sus propios conflictos.
- Desarrollar estrategias en los alumnos para ser unos buenos mediadores.
- Lograr que los alumnos sean los mediadores en los conflictos de sus iguales.
- Mejorar el autoconcepto y la autoestima del alumnado.
- Lograr que los alumnos empaticen más.
- Saber identificar emociones y ponerle nombre a lo que sienten.
- Comunicar nuestras emociones, y aprender a controlarlas.
- Conocer los avances y lo aprendido por los alumnos en estas sesiones.

## 5.3. Competencias

Las competencias que se trabajarán en estas sesiones se encuentran recogidas en el Real Decreto 126/2014 en su artículo 2.2. Concretamente las competencias utilizadas en esta intervención son:

- *Competencia lingüística*, cuando los alumnos tiene que hablar y expresan sus emociones u opiniones.
- *Competencia matemática*, cuando tiene que razonar sobre las diferentes situaciones conflictivas o cuestiones que se presentan a lo largo de las sesiones.
- *Competencia aprender a aprender*, los alumnos reflexionan sobre su propio comportamiento, y aprenden a resolver correctamente los conflictos o problemas que se les plantean.
- *Competencia social y cívica*, cuando hablan con los demás y saben comportarse de manera asertiva.

- *Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor*, los alumnos participan activamente en las diferentes actividades, y fomentan su creatividad.

#### **5.4. Metodología**

La metodología trabajada durante esta intervención, tendrá como objetivo crear un ambiente en el que se favorezca el aprendizaje significativo. Además, se pretende que exista una buena comunicación, y participación activa entre los alumnos, y entre los alumnos y el profesor.

En cuanto a la forma de trabajar, se puede deducir que en la mayoría de las actividades se trabajarán mediante grupos cooperativos. Este tipo de grupos se caracteriza por su heterogeneidad, aportando cada alumno sus habilidades y conocimientos, y proporcionando así el enriquecimiento del grupo. También, destacan por su retroalimentación positiva, y el liderazgo compartido entre los miembros de los grupos.

Por otro lado, algunas de las actividades propuestas en estas sesiones, serán realizadas de manera individual. Sin embargo, estas actividades ayudarán al correcto desarrollo de las actividades grupales, puesto que gracias a estas, se adaptarán y contextualizarán el resto de actividades a las necesidades del grupo-clase.

En definitiva, con esta metodología se conseguirá promover la participación activa de los alumnos, y propiciar el diálogo.

#### **5.5. Destinatarios**

Esta intervención está destinada a los alumnos que realizaron el cuestionario sobre conflictos y violencia. Por tanto, este programa está adaptado para alumnos del tercer ciclo de primaria, especialmente a los alumnos de 6º de Primaria.

Además es un programa muy versátil, que con algunas adaptaciones, puede también aplicarse a cualquier alumno de otro ciclo de primaria.

#### **5.6. Temporalización**

La temporalización pensada para esta intervención es de 5 semanas, una sesión por semana. Cada sesión tendrá una duración de 1 hora y se realizará en la hora de tutoría. Aunque puede existir flexibilidad en la temporalización dependiendo de cómo vaya desarrollándose las diferentes actividades. Por ejemplo, si fuera necesario realizar una sesión más debido a la falta de tiempo, se tomaría esa solución. Así se podría realizar todo el taller sin necesidad de renunciar a ninguna actividad por la falta de tiempo.

**Tabla 6**  
**Cronograma de sesiones.**

SESIONES	MESES “X” e “Y”				
	1º Semana (Tutoría)	2º Semana (Tutoría)	3º Semana (Tutoría)	4º Semana (Tutoría)	5º Semana (Tutoría)
¡Aclaremos ideas!					
Aprendo a gestionar mis conflictos					
¡Yo soy un buen mediador!					
Mejorando mis Habilidades Sociales					
Evaluación y Asamblea					

Fuente: elaboración propia.

## 5.7. Desarrollo del programa

### 1ª SESIÓN: ¡ACLAREMOS IDEAS!

Esta primera sesión, tendrá una duración de 1 hora. Con estas actividades, se pretende que los alumnos tengan las ideas claras sobre los diferentes conceptos, para poder así aprender más durante la intervención.

#### **Objetivo:**

- Motivar a los alumnos para realizar esta intervención.
- Conseguir que los alumnos conozcan la diferencia entre los conceptos de violencia y conflictos.
- Concienciar a los alumnos de que los conflictos no son siempre negativos, y que nos ayudan a madurar.
- Lograr que los alumnos sean consciente de cuando se produce violencia.

#### **Competencias:**

- Competencia lingüística.



- Competencia matemática.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- Competencia aprender a aprender.
- Competencia social y cívica.

**Recursos:**

- Pizarra.
- Folios.
- Bolígrafos.
- Fichas con acciones o comportamientos.

**Desarrollo:**

**1º Actividad: Lluvia de ideas**

En primer lugar, se realizará una lluvia de idea sobre lo que entienden por conflicto y violencia. Una vez realizada la lluvia de idea, se explicará la diferencia entre ambos términos.

**2º Actividad: Realizar tabla comparativa**

Para asegurarse que los conceptos han sido afianzado por nuestros alumnos, se dividirá la pizarra en dos columnas (Violencia vs. Conflicto). Después, se distribuirá la clase en grupos de 4-5 personas, y se le entregará a cada grupo varias fichas con acciones o comportamientos, que tendrán que decidir si es conflicto o violencia (Anexo 1). Una vez que los hayan organizado, saldrán a la pizarra para colocar las fichas en sus respectivas columnas. Entre toda la clase se corregirán los diferentes errores y se aclarará porque se ha decidido poner esa tarjeta en dicha columna.

**3º Actividad: Escribo mis conflictos.**

En esta actividad se les pedirá a los alumnos que individualmente escriban en un folio, alguna pelea, conflicto o enfado que hayan tenido. También deberá redactar cómo se sintieron, cómo lo resolvieron, etc.

Estas situaciones de conflictos se adaptarán y se utilizará para actividades que se realizarán en sesiones posteriores.

## **2º SESIÓN: APRENDO A GESTIONAR MIS CONFLICTOS**

Esta segunda sesión, se realizará a la semana siguiente y tendrá también una duración de 1 hora. Las actividades estarán destinada a que los alumnos sean capaces de identificar las diferentes situaciones conflictivas y resolverla de la mejor manera posible.

### **Objetivos:**

- Concienciar a los alumnos de la importancia de gestionar bien sus conflictos.
- Identificar situaciones conflictivas.
- Conseguir que los alumnos sean capaces de resolver sus propios conflictos.

### **Competencias:**

- Competencia lingüística.
- Competencia matemática.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- Competencia aprender a aprender.
- Competencia social y cívica.

### **Recursos:**

- Tarjetas con situaciones conflictivas.
- Pizarra.

### **Desarrollo:**

#### **1º Actividad: Actitud ante los conflictos.**

Esta actividad consiste en entregar a cada grupo varias situaciones resueltas de forma asertiva, agresiva o pasiva (Ejemplos en Anexo 2). Cada grupo deberá clasificar estas situaciones y decidir cuál es la forma más correcta para resolverla.

Las situaciones conflictivas que se entregarán a cada grupo son situaciones conocidas para los alumnos, puesto que son algunas de las situaciones que escribieron en la sesión anterior.

Una vez clasificada las diferentes situaciones, se pondrá en común el resultado, explicando el por qué lo han clasificado así.

## **2º Actividad: Rol-Playing**

Para realizar esta actividad se entregará a cada grupo una situación de conflicto mal resulta (Ejemplos Anexo 3). El grupo deberá corregir esa mala gestión del conflicto y representar ambas escenas al resto de la clase (situación mal resulta y situación bien resulta).

Una vez que finalice cada representación, el resto de compañeros tendrán que ser crítico y decir que es lo que les han parecido bien o mal, y proponer otras soluciones. Así se enriquecerá toda la clase, y se conseguirán más recursos para gestionar correctamente los conflictos.

Al igual que la actividad anterior, las situaciones de conflicto que se usarán serán las adaptaciones de aquellas que los alumnos escribieron en la sesión anterior.

## **3ª SESIÓN: ¡YO SOY UN BUEN MEDIADOR!**

### **Objetivos:**

- Desarrollar estrategias en los alumnos para ser unos buenos mediadores.
- Lograr que los alumnos sean los mediadores en los conflictos de sus iguales.

### **Competencias:**

- Competencia lingüística.
- Competencia matemática.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- Competencia aprender a aprender.
- Competencia social y cívica.

### **Recursos:**

- Pizarra.
- Folios.
- Cartulinas.
- Colores, rotuladores.
- Inmobiliario de clase: mesa, silla, etc.

## **Desarrollo:**

### **1º Actividad: ¡Somos mediadores!**

Esta actividad consistirá en explicar a los alumnos qué es un mediador y que funciones tiene. Una vez explicado, se realizará una lluvia de ideas para después por grupo crear un mural con las instrucciones comunes para ser un buen mediador. Cuando se terminen de hacer los murales, se presentarán al resto de compañeros y se colocarán a lo largo de la clase.

### **2º Actividad: Rincón para resolver conflictos**

Esta actividad se basará en crear un rincón para resolver los conflictos que surjan en la clase. Para ello, se colocarán al final de la clase o fuera, dos sillas, una mesa y carteles para especificar en qué consiste ese rincón. Los alumnos serán los encargados de crear esa zona y ser lo más creativo posibles.

La intención que se pretende alcanzar con este rincón, es que cuando los alumnos tengan algún conflicto vayan solos al rincón y lo resuelvan con la ayuda del mediador. El mediador será elegido por los alumnos cada semana. Este alumno llevará un pin de “Mediador de la semana”, y deberá de ser el encargado de estar en el rincón y mediar entre los alumnos que tengan una disputa. Además cada semana se votará a un nuevo mediador, para que así todos aprendan a ser buenos mediadores.

## **4ª SESIÓN: MEJORANDO MIS HABILIDADES SOCIALES**

### **Objetivos:**

- Mejorar el autoconcepto y la autoestima del alumnado.
- Lograr que los alumnos empaticen más.
- Saber identificar emociones y ponerle nombre a lo que sienten.
- Comunicar nuestras emociones, y aprender a controlarlas.

### **Competencias:**

- Competencia lingüística.
- Competencia matemática.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- Competencia aprender a aprender.
- Competencia social y cívica.

### **Recursos:**

- Caja de zapatos.
- Bolígrafos.
- Trozos de papel.
- Caras de las emociones.

### **Desarrollo:**

#### **1ª Actividad: Caja piropos**

Para realizar esta actividad cada alumno tiene que traer una caja de zapatos y poner en ella su nombre. Después se explicará la actividad. Para ello, se repartirá a cada alumno muchos trozos de papel donde deberán escribir una cualidad de cada uno de sus compañeros. Estos papeles serán anónimos.

Una vez que terminen de rellenar los papeles deberán depositar cada cualidad en la caja del compañero correspondiente. Es importante que todos escriban cualidades de todos, y están deben ser positivas.

Al final, cada alumno tendrá su caja llena de palabras positivas que harán que aumente su autoestima y autoconcepto. Además, voluntariamente varios alumnos podrán salir a leer las cualidades que haya en su caja.

## **2º Actividad: ¿Cómo se sentiría?**

Para esta actividad es necesario dividir la clase en grupos. Además se repartirá a cada grupo unas tarjetas (Anexo 5) de los personajes de la película “Del revés”, que representan las cinco emociones más comunes, y que seguramente resultarán familiares a los alumnos.

Después de repartir las tarjetas, se leerá diferentes situaciones (Anexo 4) y los grupos deberán decidir cuál es la emoción que siente esa persona. Cuando se termine de leer cada situación se contará hasta 10 y en cada grupo levantará la tarjeta de la emoción a la que corresponde cada situación. Después, se reflexionará sobre las diferentes respuestas de los grupos y tendrán que justificar por qué han elegido una emoción u otra.

## **3º Actividad: Bazar de las emociones.**

Los alumnos se sentarán en círculo. En el centro del círculo se colocarán diversas tarjetas boca abajo para que no puedan verla. En cada tarjeta aparece escrito una emoción o sentimiento como miedo, tristeza, alegría, ira y asco (Anexo 5). Cada alumno, por orden, deberá coger una tarjeta y contar una situación en la que haya sentido esa emoción, y entre todos se debatirá si se ha comportado de acuerdo a la situación o no, cómo hubieran actuado otras personas y cuál es la forma más adecuada.

El alumno puede empezar a contar su historia diciendo: “yo he sentido la emoción de...”. Además se les puede poner ejemplo al empezar la actividad para que se sientan cómodos y seguros.

## **5º SESIÓN: EVALUACIÓN Y ASAMBLEA**

### **Objetivos:**

- Conocer los avances y lo aprendido por los alumnos en estas sesiones.

### **Competencias:**

- Competencia lingüística.
- Competencia matemática.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- Competencia aprender a aprender.
- Competencia social y cívica.

### **Recursos:**

- Bolígrafo.
- Rúbricas.

### **Desarrollo:**

Esta última sesión estará destinada a evaluar la propuesta de intervención. Para ello, se pasará una rúbrica de evaluación tanto de la propuesta de intervención como una autoevaluación sobre su implicación en la intervención (Anexo 6).

Tras completar la rúbrica se realizará una asamblea con toda la clase. Con esta asamblea, se pretende que los alumnos expresen libremente qué es lo que más le ha gustado, lo que menos, si les han ayudado estas sesiones a mejorar la gestión de sus conflictos, etc.

## **6. EVALUACIÓN**

Para evaluar que los alumnos han conseguido los objetivos propuestos en esta intervención, se realizarán diferentes tipos de evaluación. Las evaluaciones serán tres:

### **6.1. Evaluación inicial**

Antes de diseñar y realizar la intervención con los alumnos, es esencial saber de qué nivel se parte. Para ello, se realizará una evaluación previa a través de diferentes técnicas.

En primer lugar, se pasará el cuestionario de conflictos y violencia a los alumnos con los que se realice la futura intervención. Después, se realizará una observación directa a dichos alumnos en las diferentes situaciones escolares, como por ejemplo en el aula, en el recreo, e incluso en las clases de Educación física.

Al finalizar esta evaluación, se sabrá cuáles son las deficiencias en habilidades sociales de los alumnos, cómo resuelven sus conflictos, qué ideas previas tienen sobre los conflictos y la violencia. Todo esto, será de gran ayuda para poner en práctica la propuesta de intervención de la manera más adecuada.

### **6.2. Evaluación continua**

Esta evaluación será de todo el proceso, y tendrá lugar durante el desarrollo de todas las sesiones. A través de la observación directa, se comprobará que se están alcanzando los objetivos propuestos en cada sesión, que los alumnos están aprendiendo y asimilando correctamente el contenido, o que el comportamiento de los alumnos en las diferentes sesiones es adecuado.

Además de la observación directa, en esta evaluación continua también podemos utilizar otros instrumentos como es el diario de clase. En este diario se puede apuntar todo lo que ocurra en las diferentes sesiones, y servirá de gran ayuda para la evaluación final.

### **6.3. Evaluación final**

Esta última evaluación se realizará una vez terminada todas las sesiones. Para ello, se crearán diferentes rúbricas (Anexo 6). En primer lugar, habrá una rúbrica para que los alumnos se autoevalúen, y otra rúbrica para evaluar la intervención realizada.

Del mismo modo, también habrá dos rúbricas para el profesor, una para evaluar la propuesta de intervención y otra para autoevaluarse (Anexo 7). Es importante sinceridad en ambas rúbricas, ya que estas ayudarán a mejorar la propuesta y cubrir las necesidades que hayan surgido, para futuras intervenciones.



## **7. CONCLUSIONES FINALES**

Tras finalizar este trabajo, se pueden extraer algunas conclusiones. En primer lugar, la falta de formación de los alumnos en la gestión de conflictos, además de la falta de información a los profesores y en muchas ocasiones de conocimiento. Por eso, se considera de gran importancia formar a toda la comunidad educativa para la gestión de conflictos. Y a través de esta intervención se ha intentado subsanar alguna de las deficiencias que presentan los alumnos, pero todavía se considera necesario seguir trabajando.

En segundo lugar, destacar la importancia de trabajar con los alumnos sobre estos temas desde edades más tempranas. Por ello, una buena solución sería empezar a trabajar la gestión de conflictos desde edades infantiles, así se podrán desarrollar habilidades sociales que ayuden a los alumnos en su día a día a resolver los conflictos o problemas de manera adecuada.

En tercer lugar, se considera necesario diseñar nuevos cuestionarios para alumnos de edades inferiores, y poder así tener constancia de lo que saben respecto al conflicto y la violencia. De esta manera, se podrán diseñar nuevas intervenciones con los alumnos de los primeros ciclos de primaria.

Con respecto a los puntos por mejorar en este trabajo, cabría destacar que la muestra era pequeña y que sería conveniente realizar esta investigación a más alumnos de otros centros, para que los resultados sean más realistas. Además sería aconsejable llevar a cabo la intervención propuesta a los alumnos de los colegios entrevistados, y comprobar si realmente es eficiente esta intervención y ayudará a los alumnos a gestionar mejor sus conflictos.

En definitiva, los conflictos son situaciones que aparecen en nuestra día a día y que no siempre son negativas, de hecho muchos de los problemas y conflictos de nuestro día a día son necesarios para madurar. Por ello, su buena gestión es un tema que desde el colegio se debe trabajar para sacar el máximo partido a los conflictos, sin recurrir a la violencia. Ver los conflictos o problemas como una manera para crecer como persona, ayuda para afrontarlos de una manera más adecuada.

## 8. REFERENCIAS

- Ames, D. y Flynn, F. (2007). What breaks a leader: the curvilinear relation between assertiveness and leadership. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92 (2), 307-324
- Betina, A. (2010). Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la infancia. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, (10). 231-248. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5645350#?>
- Caballo, V. (1993) *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Caballo, V. E., Calderero, M., Carrillo, G. B., Salazar, I. C. e Iruetia, M J. (2011). Acoso escolar y ansiedad social en niños (II): una propuesta de intervención en formato lúdico. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 19, 611-625.
- Carrasco, A. y Schade, N. (2013). Estrategias que utilizan las educadoras de párvulos en el aula inicial para abordar los conflictos entre niños y niñas de 4 a 6 años de edad. *Psicoperspectivas. Individuo y sociedad*, 12 (2). 104-116. Recuperado de <http://www.scielo.cl/fama.us.es/pdf/psicop/v12n2/art11.pdf>
- Castillo-Pulido, L. E. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (8) Edición especial La violencia en las escuelas, 415-428. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3572/2687>
- Ceballos, E., Correa, N., Correa, A., Rodríguez, J., Rodríguez, B. y Vega, A. (2010). La voz del alumnado en el conflicto escolar. *Revista de Educación*, (359). 554-579. DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2010-359-107
- Chacón, A. (2012b). Propuesta para la elaboración de un manual para la gestión de los conflictos estudiantiles. *Revista Gestión de la Educación*, 4 (1). 1-35. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5039039#?>
- Chacón, A. (2012a). La gestión de los conflictos estudiantiles: un enfoque desde la administración de la educación. *Revista Gestión de la Educación*, 2 (1), 1-50. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5039070#?>

- Colsman, M. y Wulfert, E. (2002). La resolución de conflictos como un indicador de consumo de sustancias y otros comportamientos problemáticos de los adolescentes. *Addictive Behaviors*, 4, 633-648.
- García, L. y Crespo, A. (2012). Una mirada diferente a la educación. Mediación y resolución de conflictos en una escuela. *Edetania*, (42), 179-188. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4147449#?>
- Gutiérrez, M. y Expósito, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26 (2). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5224079#?>
- Kail, R. y Cavanaugh, J. (2011). *Desarrollo humano: una perspectiva del ciclo vital*. México: CENGAGE Learning.
- León, M (2014). Revisión de la escala de asertividad de Rathus adaptada por León y Vargas (2009). *Revista Reflexiones*, 93 (1), 157-171. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4796419#?>
- León, B. (2009). Salud mental en las aulas. *Revista de Estudios de Juventud*, 84, 66-83.
- León, M. y Vargas, T. (2009). Validación y estandarización de la escala de asertividad de Rathus (R.A.S.) en una muestra de adultos costarricenses. *Revista Costarricense de Psicología*, 28 (41-42), 169-185.
- López, L. (2012). Abordaje de los conflictos estudiantiles en la gestión de las organizaciones educativas de primaria. *Revista Gestión de la Educación*, 2 (2), 1-38. Recuperado de
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (dirs.), *Emotional development and emotional intelligence: educational applications* (pp. 3-31). Nueva York: Basic Books.
- Mendo, S., León del Barco, B., Felipe, E., Polo del Río, MI., y Palacios, V. (2015). Evaluación de las habilidades sociales de estudiantes de Educación Social. *Revista de Psicodidáctica*, 21 (1), 139-156. Doi: 10.1387/RevPsicodidact.14031

- Montes, C., Rodríguez, D. y Serrano, G. (2014). Estrategias de manejo de conflicto en clave emocional. *Anales de psicología*, 30 (1), 238-246. Doi: <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.1.135171>
- Morales, O., Castellanos, F., Paz, C. y Rodríguez, X. (2012). La mediación en la resolución de conflictos: Su interpretación desde la comunidad educativa. *Interacción y Perspectiva. Revista de Trabajo Social*, 3 (1), 70-93. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5154936#?>
- Murrieta, P., Ruvalcaba, N.A., Caballo, V.E. y Lorenzo, M. (2014). Cambios en la percepción de la violencia y el comportamiento agresivo entre niños a partir de un programa de habilidades socioemocionales. *Behavioral Psychology/ Psicología Conductual*, 22 (3), 569-584.
- Navarro y Galiana (2015). Prevención del conflicto escolar en primer ciclo de primaria. *Revista de ciencias sociales*, (15), 562-608.
- Onetto, F. (2007). *Mediación educativa y resolución de conflictos*. En: [www.elcame.com](http://www.elcame.com)
- Olweus, Dan (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata.
- Ortega, R. y Del Rey, R. (2003). *La violencia escolar. Estrategias de prevención*. Barcelona: Graó.
- Pérez de Guzmán, V., Amador, L. y Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. *Pedagogía social. Revista Interuniversitaria*, (18), 99-114. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3430407#?>
- Puentes, P., Jiménez, G., Pineda, W., Pimienta, D., Acosta, J., Cervantes, M., Núñez, M. y Sánchez, M. (2012). Déficit en Habilidades Sociales en Niños con Trastorno por Déficit de Atención-Hiperactividad, Evaluados con la Escala BASC. *Revista colombiana de Psicología*, 23 (1), 95-106. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4763688#?>
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la educación primaria “BOE”, 1 de marzo de 2014.

- Rodríguez, A (2015). Inteligencia emocional y conflicto escolar en estudiantes de Educación Básica Primaria. Una experiencia desde el contexto de aula\*. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, (19), 53-72. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5527394#?>
- Salm, R. (2006). *La solución de conflictos en la escuela*. Lima, Perú: Alfa y Omega.
- San Martín, J. (2003). *La mediación escolar: un camino para la gestión del conflicto escolar*. Madrid: CCS
- Tirado, R. y Conde, S. (2016). Análisis estructural de la gestión de la convivencia escolar en centros de buenas prácticas de Andalucía (España). *Educación XXI*, 19 (2), 153-178, doi: 10.5944/educXX1.14220
- Torrecilla, E. M., Olmos, S. y Rodríguez, M. J. (2016). Efectos de la metodología didáctica sobre el aprendizaje de competencias para la gestión de conflictos en Educación Secundaria. *Educación XXI*, 19(2), 293-315, doi: 10.5944/educXX1.13949
- Villagrasa, C (2012). Los conflictos de derechos en el aula y las alternativas de gestión y resolución. *Educatio Siglo XXI*, 30 (2), 149-166.
- Wagner, MF., Pereira, A.S., y Oliveira, M.S. (2014). Intervención sobre las dimensiones de la ansiedad social por medio de un programa de entrenamiento en habilidades sociales. *Psicología Conductual*, 22 (3), 423-440. Recuperado de <http://0-search.proquest.com.fama.us.es/docview/1644151287?accountid=14744>

## 9. ANEXOS

### Anexo 1: 1º Sesión

<b>PEGAR PATADAS</b>	<b>INSULTAR A UN PROFESOR</b>
<b>INTIMIDAR A UN COMPAÑERO NUEVO</b>	<b>ROMPER LOS LÁPICES DE UN COMPAÑERO</b>
<b>TENER DIFERENTES PUNTOS DE VISTA</b>	<b>IMPONER UN CRITERIO</b>
<b>ACOSAR A UN COMPAÑERO</b>	<b>NO SABER CÓMO HACER UN PROBLEMA DE MATEMÁTICAS</b>

<b>HACER NUEVOS AMIGOS</b>	<b>GRITAR A NUESTROS PADRES</b>
<b>DEFENDER A LOS COMPAÑEROS MÁS DÉBILES</b>	<b>COPIAR EN UN EXAMEN</b>
<b>RIDICULIZAR A UN COMPAÑERO</b>	<b>LLAMADA DE ATENCIÓN DEL PROFESOR POR DISTRAERSE EN CLASE</b>
<b>DISCUTIR CON NUESTROS PADRES POR LAS NOTAS</b>	<b>ESTROPEAR LOS LIBROS DEL COMPAÑERO</b>

## Anexo 2: Actitud ante los conflictos.

Ejemplo de algunas posibles situaciones conflictivas para la primera actividad de la segunda sesión, ya que las situaciones definitivas estarán inspiradas en los conflictos vividos por los alumnos y que escribieron al final de la 1º Sesión.

Ayer me peleé con mi madre porque no me dejó bajar al patio. No lo entendí porque yo ya había terminado de estudiar el examen de mañana. Ella me decía que ya no era hora de bajar que iba a estar poco tiempo.		
A. Pase de ella y baje al patio a escondida.	B. Me puse a chillarle y di un portazo a la puerta.	C. Hable con ella para llegar a un acuerdo, y poder bajar un rato aunque solo fuese a saludar a mis amigos.

Un compañero me quitó el estuche y lo tiró a la papelera.		
A. Cojo su estuche y lo tiro fuera de la clase.	B. Cojo mi estuche de la papelera y lo guardo en mi mochila.	C. Hablo con mi compañero y de forma tranquila le pregunto porque lo ha hecho, y le pido por favor que me lo devuelva.

Mi profesor me bajó la nota del examen porque decía que había copiado el examen de mi compañero, y sin embargo fue mi compañero quien copió de mi examen.		
A. Pregunto a mi profesor porque me ha bajado la nota si no fui yo quien copio el examen y explico la situación al maestro, llegando a un acuerdo.	B. Me enfado y voy al compañero que copió de mí, y le amenazo que como no le diga al profesor que ha sido él le pegaré.	C. Me conformo con mi nota del examen para no tener más problemas.



### **Anexo 3: Rol-Playing.**

Ejemplo de algunas posibles situaciones para la segunda actividad de la segunda sesión, puesto que las situaciones que se utilizarán, estarán inspiradas en las escritas por los alumnos en la primera sesión:

#### **SITUACIÓN 1:**

En clase de Educación física el profesor nos ha dado tiempo libre para jugar a lo que quisiéramos. Como me gusta jugar al fútbol y se jugar bien, les he preguntado a los niños si me dejarían jugar con ellos. Ellos me han dicho que no podía que era un partido solo de chicos que me fuera a jugar a cosas de chicas. Además uno de ellos, se me ha acercado y me ha dicho que me vaya o me iba a pegar.

#### **SITUACIÓN 2:**

Mi hermano pequeño estaba jugando con el ordenador. Yo tenía que hacer un trabajo de naturales para mañana, y él no quería irse del ordenador. Como no me hacía caso tuve que pegarle una torta y se fue llorando a avisar a mi madre. Cuando mi madre se enteró me castigo.

#### **SITUACIÓN 3:**

El otro día en clase el profesor me pidió que por favor dejará de hablar con mi amigo, porque estaba explicando. Como no quería dejar de hablar con mi compañero decidí no hacerle caso y hablar más flojito. El profesor se enfadó y me apunto en la agenda que había estado molestando en clase, y no le había respetado.

#### Anexo 4: ¿Cómo se sentiría?

Situaciones para identificar emociones, actividad 2 de la cuarta sesión:

Ayer cuando volvía del colegio, me encontré en la calle a mi mejor amigo/a de mi colegio antiguo, fui corriendo hasta él/ella y estuvimos hablando un buen rato y recordando entre risas un montón de cosas que hicimos juntos. Cuando lo vi sentí...

El domingo voy al cine con mis amigos, ellos quieren ver una película de terror pero yo no quiero. Estoy bastante nervioso porque no me gustan ese tipo de películas, creo que voy a pasar mucho...

Mi abuelo me llamó el otro día y me dijo que Simba, su perro, estaba en el veterinario porque se había hecho daño en la patita. Cuando me lo contó sentí...

Mañana voy a ayudar a mi madre a limpiar el trastero. Vamos de vez en cuando a limpiarlo y no me gusta ir porque siempre encontramos alguna cucaracha muerta o cualquier otro bicho. Es la única cosa que no me gusta de ir a limpiar el trastero, porque ayudar a mi madre me encanta. Además no me gustan los bichos me dan mucho...

El lunes repartieron las notas de matemáticas, pensaba que tenía un problema bien y cuando vi que estaba mal, me dio mucha...

El otro día comí en casa de mi amigo/a y su madre nos puso de comer lentejas. A mí no me gustan las lentejas pero mi madre me dijo que me comiera lo que me pusieran en la mesa sin quejarme. Lo pasé muy mal y sentí mucho...

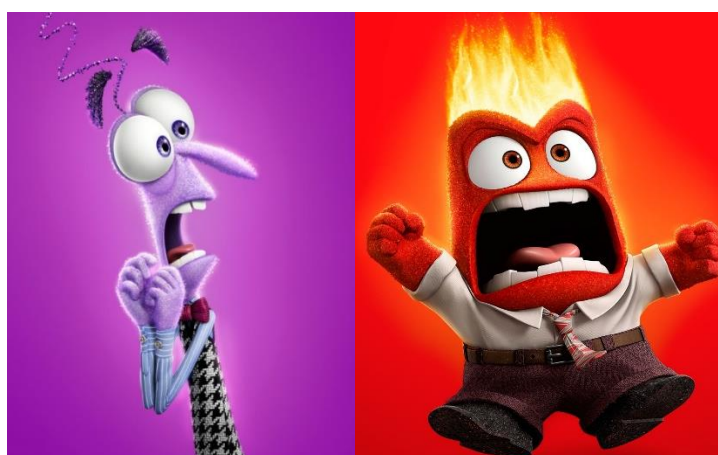
Mi hermano pequeño siempre se sale con la suya. Yo quería ver mi programa preferido en la tele pero él estaba viendo los dibujitos. Hablé con mis padres para que por favor le dijeran a mi hermano que me dejará ver la tele y me dijeron que no, que él es más pequeño y que yo tenía que repasar la lección. Yo sentí mucha...

Ayer fue mi cumpleaños, estaba muy contenta porque me regalaron el juego que yo quería. Pero cuando estuvimos jugando en el patio me caí y me hice mucho daño en la muñeca. Además mi madre me dijo que ya no podía seguir jugando y que subiera a casa a curarme. Entonces yo sentí...

Mis alumnos han aprobado con nota el examen de lengua. La verdad que estoy muy sorprendida y orgullosa de ellos. Cuando vi las notas sentí mucha...

Mi hijo Juan va a ir por primera vez al cole nuevo, estoy muy nerviosa porque no sé cómo se va a integrar, si le va a gustar o no, o si va a llorar. Por eso siento un poco de...

Anexo 5: Actividad 2 y 3



Alegría	Tristeza	
Miedo	Ira	Asco

## Anexo 6: Rúbrica de evaluación para alumnado

<b>EVALUACIÓN DEL TALLER</b>				
	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Las actividades han sido muy divertidas y completas.				
La duración de las actividades ha sido correcta.				
El ambiente de la clase ha sido bueno.				
Los compañeros han participado correctamente en todas las actividades.				
No ha habido ningún problema en las sesiones.				
El profesor nos ha ayudado durante las diferentes sesiones.				
Las actividades han sido bien explicadas por el profesor.				
Los conceptos como conflictos y violencia han quedado claros.				
El taller ha tenido una buena duración.				
El taller ha sido útil, y creo que me ha aportado estrategias para gestionar correctamente mis conflictos.				
Ventajas de taller:				
Inconvenientes del taller:				

## AUTOEVALUACIÓN SOBRE MI IMPLICACIÓN EN EL TALLER

Nombre:

Apellido:

	SÍ	NO
<b>He ayudado a mis compañeros en el taller.</b>		
<b>He participado activamente en las sesiones.</b>		
<b>Entiendo la diferencia entre conflicto y violencia.</b>		
<b>Soy capaz de identificar la violencia en diferentes situaciones.</b>		
<b>He aprendido a gestionar mejor mis conflictos.</b>		
<b>Soy capaz de resolver mis conflictos sin recurrir a la violencia.</b>		
<b>Sé gestionar mis problemas de forma asertiva.</b>		
<b>Soy consciente de que los conflictos no son siempre negativos, y que nos pueden ayudar a madurar.</b>		
<b>Soy capaz de ponerme en el lugar del otro.</b>		
<b>Después del taller, tengo mejor autoestima y mejor concepto de mí mismo.</b>		
<b>Mi comportamiento en las sesiones ha sido adecuado.</b>		
<b>Identifico las diferentes emociones en mí y en los demás.</b>		



<b>AUTOEVALUACIÓN</b>		
	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
<b>He motivado a los alumnos para que realicen correctamente el taller.</b>		
<b>He conseguido que los alumnos comprendan la diferencia de los conceptos conflicto y violencia.</b>		
<b>He logrado que los alumnos identifiquen situaciones de violencia.</b>		
<b>He conseguido que los alumnos medien sus propios conflictos, a través de las sesiones desarrolladas.</b>		
<b>He mantenido el orden en la clase y he conseguido que participen bien en las actividades.</b>		
<b>He logrado que los alumnos mejoren sus habilidades sociales, como la empatía, autoestima, asertividad, etc.</b>		
<b>Creo que mi actitud ha favorecido el aprendizaje.</b>		

**Anexo 8: Artículos revisados**

AUTORES	AÑO PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Isaza, L., Henao, G.C.	2012	Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas	La influencia del estilo de interacción familiar y el clima sociofamiliar en las habilidades sociales que niño o niña adquiriera.	Estilos de interacción familiar, clima social familiar y las habilidades sociales.	Estudio a 108 niños de 2- 3 años sobre la influencia de los estilos de interacción parental y del clima social familiar. Los instrumentos son: la escala de prácticas educativas familiares de García y Román (2003), la escala de clima social de Moss y Ticket (1974) y el inventario de Monjas (2000).	Reflejan que a mayor presencia de acciones equilibradas y mayor clima de participación, los niños y niñas presentan un mayor desempeño social, y a mayor utilización de estrategias autoritarias hay un menor desarrollo de repertorios sociales.	El clima sociofamiliar guarda relación con todas las áreas sociales donde priman los componentes presentes en las familias cohesionadas de nuestro estudio, caracterizadas por una estructura y una dinámica democráticas.



AUTORES	AÑO PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVO ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Betina, A.	2013	Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la infancia	Describir una serie de habilidades sociales en niños preescolares en situación de pobreza Identificar si la presencia de habilidades sociales disminuía la frecuencia de aparición de comportamientos disruptivos.	Habilidades sociales y comportamientos disruptivos (...)	120 niños de 5 años de escuelas públicas de las zonas marginales de S.M de Tucumán. A sus padres se le administró: una Escala de Habilidades Sociales, la Guía de observación comportamental y una encuesta sociodemográfica	Se identificaron diferentes estadísticas significativas en las habilidades sociales según el sexo de los niños como en las dimensiones: Agresión física y/o verbal y transgresión de la escala comportamental. Se encontró que los niños con comportamiento disruptivo tendrán menos HHSS según la percepción parental.	La presencia de HH.SS en los niños previene la aparición de comportamientos disfuncionales, sobre todo los vinculados a la agresividad y al negativismo. Además la práctica de comportamientos sociales favorece la adaptación, la aceptación de los otros, los refuerzos positivos, el bienestar, etc.

AUTORES	AÑO PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Garcia, L. y Crespo, A.	2012	Una mirada diferente a la educación. mediación y resolución de conflictos en una escuela	Alentar a aquellos centros que experimentan dificultades en la convivencia a abrir caminos de trabajo alternativos, para no tener el modelo sancionador como única referencia	La mediación como herramienta educativa para mejorar la convivencia y gestionar los conflictos	Llevar a cabo en un colegio de Valencia un “Proyecto de convivencia y mediación escolar”.	La evaluación del trabajo es positiva pero encontramos algunas dificultades como que hay docentes convencidos de la necesidad de apostar por un modelo sancionador, personal escolar entienden la gestión de la convivencia como la aplicación de sanciones a conductas inadecuadas, y las dificultades para la participación.	A pesar de algunas dificultades, la mediación en el ámbito del colegio Escuelas Pías es cada vez tiene más importancia y el proyecto ha ido ganando respeto dentro de la comunidad educativa.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
León, M.	2014	Revisión de la escala de asertividad de Rathus adaptada por León y Vargas (2009)	Busca verificar las evidencias de la validez encontradas por León y Vargas (2009) utilizando herramientas estadísticas más avanzadas, el análisis de estructuras de covarianza.	Asertividad (Demostrar disconformidad, Manifestación de sentimientos y creencias, Eficacia, Interacción con organizaciones, Expresión de opiniones, y decir no).	Se retomó el estudio desarrollado por León y Vargas para adaptar la escala Rathus a una muestra de estudiantes 615 de educación superior costarricense.	En el modelo uno, los tres constructos correlacionan libremente. En el modelo dos, las dos medias de asertividad no se correlacionan con obsesividad. En el modelo tres, la correlación entre las medidas de asertividad se especificó en cero. En el modelo cuatro, las dos medidas de asertividad se correlacionan claramente con obsesividad.	Enfatizar en la importancia práctica de distinguir los diferentes componentes de la conducta asertiva con el fin de diseñar intervenciones adecuadas.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Mendo, S., León del Barco, B., Felipe, E., Polo del Río, MI. y Palacios, V.	2015	<a href="#">Evaluación de las habilidades sociales de estudiantes de Educación Social</a>	Estudiar la efectividad de la asignatura HHSS en la mejora de las HHSS y en la reducción de la AASS, en alumno del Grado de Educación Social, en la Universidad de Extremadura.	Habilidades Sociales y la Ansiedad social.	Investigación de corte cuasi-experimental, a alumnos de 2º y 3º curso de Educación social, con un diseño pretest, postest, y seguimiento, y la utilización de autoinformes como método recogida de información. Los instrumentos utilizados son: Escala de Habilidades Sociales, EHS, y Cuestionario de Ansiedad Social para adultos.	Las mejoras logradas durante el entrenamiento en HHSS, en su mayoría han sido observadas entre las puntuaciones pretest-seguimiento. Los resultados obtenidos en las comparaciones entre sujetos con/sin entrenamiento previo no dejan lugar a duda de la eficacia de los entrenamientos en HHSS.	La necesidad de nuevas vías para que los estudiantes universitarios mejoren sus HHSS, muestran la eficacia de los entrenamientos en HHSS, y avalan la conveniencia de incluir y controlar la variable «entrenamiento previo en HHSS

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Contini, E.N	2008	Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectivas desde la Psicología Positiva.	Hace referencia a las Habilidades Sociales en la adolescencia temprana.	Inteligencia académica, inteligencia social, inteligencia práctica, Habilidades sociales (características, estilos de habilidades sociales, teorías explícitas HHSS), asertividad, competencia social y comportamiento adaptativo.	En este artículo no hay método.	El modelado de HHSS positivas, asertivas pueden tener relación con la configuración de una personalidad saludable, por lo tanto es necesario su abordaje desde la temprana infancia. Además las relaciones interpersonales son importantes en el proceso de desarrollo, y actuarían como un factor protector de la salud en la adolescencia.	Las habilidades sociales actúan como un recurso salugénico en la adolescencia temprana.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Ceballos, E., Rodríguez, B., Correa, A. y Rodríguez, J.	2016	La evaluación situacional de los conflictos: construcción y análisis del cuestionario de estrategias y metas de resolución de conflictos escolares.	La construcción y análisis de un cuestionario para evaluar las estrategias y metas de resolución de conflictos escolares en situaciones representativas para el alumnado y el profesorado.	Gestión de conflictos en el aula	Cuestionario para evaluar las estrategias y metas de la resolución de conflictos en el aula para alumno (1786 estudiantes) y profesores (147 maestros) de Secundaria.	Los alumnos tienen mayor sensibilidad al nivel de participación en los conflictos, que predice negativamente el uso de estrategias de integración, y positivamente el uso de estrategias de dominación y de evasión.	La importancia de que la familia y la escuela sean modelos de gestión constructiva de los conflictos en el desarrollo adolescente. La necesidad de detener el círculo vicioso creado entre el uso de estrategias no constructivas y el aumento del nivel de participación, abordando en la intervención el aprendizaje práctico de alternativas constructivas para la gestión del conflicto escolar.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Torrecilla, EM., Olmos, S. y Rodríguez, MJ.	2016	Efectos de la metodología didáctica sobre el aprendizaje de competencias para la gestión de conflictos en educación secundaria	Comprobar hasta qué punto el programa educativo “Taller de Convivencia. E-Talco”, sirvió para mejorar las competencias relacionadas con la convivencia en los estudiantes del Máster de Profesorado en resolución de conflictos, teniendo en cuenta las dos modalidades de enseñanza empleadas: presencial y online	Variable dependiente: nivel de competencia en resolución de conflictos. Variable independiente: La estrategia de formación, mediante la modalidad presencial o la online.	Un diseño de investigación evaluativa, donde se definen las variables dependientes y la variable independiente y se selecciona una muestra adecuada a la estrategia formativa a implementar. La muestra procedía de los estudiantes del Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato, Formación profesional, en Salamanca.	No se rechaza la hipótesis: “la eficacia del programa, medida a través de la adquisición de las competencias en resolución de conflictos en un centro de Educación Secundaria es independiente de la modalidad presencial u online utilizada para desarrollarlas”. Aunque se observa una leve mejora en los resultados de la modalidad presencial.	Considerar el diseño de un estudio posterior en el cual se aplicarían las tres modalidades (presencial, online y b-learning), para comprobar si realmente con la metodología b-learning se producen mayores beneficios.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Marugán, M., Carbonero, MA. y Palazuelo, M.	2012	Capacidades para la asertividad y rendimiento académico en la educación primaria y secundaria, altas capacidades y alumnos conflictivos	Comprobar si los alumnos más rebeldes o los alumnos con altas dotación intelectual puntúan de forma diferente al resto de su nivel en las habilidades asertivas.	Asertividad y Rendimiento académico.	Muestra de estudiantes de Educación Primaria y Educación Secundaria, a todos los alumnos se le administraron cuestionario de autoevaluación de la asertividad para compararlo con las medias de las notas escolares y del número de suspenso	Se obtiene una dependencia inversa estadísticamente significativa entre la asertividad y el rendimiento académico en las diferentes muestras.	El déficit asertivo puede actuar como una variable predisponente hacia el fracaso escolar, pero piensan que un asertivo deficitario o pasivo dependiente puede generar conductas que provoquen buenos resultados escolares. El exceso de asertividad o su autoconcepción errónea puede originar fracaso escolar.



AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Puentes, P., Jiménez, G., Pineda, W., Pimienta, D., Acosta, J., Cervantes, M., Núñez, M. y Sánchez, M.	2014	Déficit en Habilidades Sociales en Niños con Trastorno por Déficit de Atención-Hiperactividad, Evaluados con la Escala BASC	Analizar las HHSS de un grupo de niños y niñas con TDAH en Barranquilla, teniendo en cuenta los déficits y fortalezas que puedan presentar.	Compañerismo, habilidades sociales y adaptabilidad.	Una muestra de 159 niños/as, entre 6 y 11 años con diferentes tipos de TDAH. Los instrumentos utilizados fueron: Cuestionario breve para el diagnóstico de TDAH (checklist), Diagnóstico estándar de oro (EDNA IV), <b>BASC</b> , WISC-R versión abreviada.	Los niños con TDAH presentan puntajes más bajos en las dimensiones de habilidades sociales (escuchar, esperar turnos, reconocer señales sociales, etc.). Sin embargo, en compañerismo, los participantes con TDAH combinado poseen habilidades semejantes a los no afectados.	Se confirma las dificultades propias del trastorno, y se descubren aspectos positivos en los niños con TDAH, especialmente de tipo mixto. El compañerismo por el que destacan implica empatía, capacidad de ayudar al compañero y en general comportamientos que fortalecen el establecimiento de relaciones sociales positivas.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Morales, O., Castellanos, F., Paz, C. y Rodríguez, X.	2012	La mediación en la resolución de conflictos: Su interpretación desde la comunidad educativa	Conocer el significado que le otorga a la mediación como método alternativo para la resolución de conflictos la comunidad educativa del Liceo Bolivariano de Formación Cultural Rafael María Baralt	El conflicto, (causas, tipos) la mediación (procedimientos, tipos, estrategias).	Método hermenéutico para profundizar el análisis e interpretación de las experiencias de los sujetos inmersos en esta realidad. Para recopilar información se utilizaron: tres entrevistas estructuradas, observación directa y revisión documental. Los instrumentos: guía de entrevista, cuaderno de notas, grabadora y cámara fotográfica.	<p>1) El conflicto dentro del contexto educativo está determinado por factores internos y externos del individuo.</p> <p>2) La mediación forma un enfoque preventivo que permite abordar situaciones conflictivas en diversos contextos.</p> <p>3) Resolver conflictos sin tener que recurrir a la violencia u otro medio (vía judicial).</p> <p>4) Aplicación de la mediación en la institución se realiza en forma empírica y combinada con otros procedimientos.</p> <p>5) La relación escuela-familia se caracteriza como distante y poco participativa en los programas para dar respuesta a las problemáticas originadas por las situaciones de conflicto.</p>	La importancia que tiene la mediación en la resolución de conflictos.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Rodríguez, A.	2015	Inteligencia emocional y conflicto escolar en estudiantes de Educación Básica Primaria. Una experiencia desde el contexto de aula*	Cómo influye la inteligencia emocional en la resolución de conflictos	Capacidad de concentración. Interrelación con los compañeros Entorno familiar Comportamientos agresivos Capacidad de estudio Rol del tutor/maestro	De tipo no experimental, descriptiva. Muestra de 40 niños de entre 6-11 años.	El 85% piensa que la mayoría de actividades requieren de una adecuada atención. El 62,5% está de acuerdo en que la forma de solucionar las situaciones de conflicto debería ser con el diálogo. Comunicarse con los padres es muy importante e influye en la resolución de conflictos. Las emociones pueden influir en los comportamientos agresivos. Rol del maestro: su importancia en la resolución de conflictos.	La inteligencia emocional influye dinámica de aprendizaje dentro del área de lengua castellana, y también la forma como los estudiantes resuelven los conflictos

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Montes, C., Rodríguez, D. y Serrano, G.	2014	Estrategias de manejo de conflicto en clave emocional	Explorar el modo en que los estados de ánimo pueden orientar las estrategias de manejo de conflictos en las personas.	Estados de ánimos, y estrategias de gestión de conflictos.	440 estudiantes de entre 17- 48 años, se le administraron diferentes instrumentos: escala PANAS, para medir los estados de ánimo ROCI-II, las estrategias de gestión de conflicto.	Sugieren que los estados de ánimo influyen sobre la elección de las estrategias de gestión de conflicto. Se ha descubierto que el afecto positivo predice la estrategia de integración, mientras que el negativo predice la estrategia de dominación	la influencia intrapersonal de las emociones es especialmente notoria cuando las personas experimentan estados de elevada activación emocional

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Dorado, A., Hernandez, G. y Lorente, J.	2015	La Gestión del conflicto en la Intervención social	El objetivo global es: Conocer la importancia y el interés que los alumnos otorgan a la formación sobre la gestión constructiva de conflictos, a su formación recibida en el grado de Trabajo Social	Percepción del alumno sobre la formación en gestión de conflictos para un futuro. Valoración sobre la formación en gestión constructiva de conflictos. Cambios en la manera de gestionar conflictos después de su formación. Valoración del alumnado sobre lo que debería tener el grado en relación gestión de conflictos.	Un estudio cuantitativo realizado a los alumnos de 4º curso de la Facultad de Trabajo Social, a través de un cuestionario.	Los datos muestran la importancia que los alumnos dan a la formación sobre la gestión constructiva de conflictos. La mayoría de alumnos están descontento con su escasa formación en gestión de conflicto, y creen necesario una mayor formación sobre este tema. Su primera visión sobre la gestión constructiva de conflictos ha cambiado tras su formación.	La necesidad e interés por parte de los alumnos por formarse en gestión constructiva de conflictos.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Sánchez, I. y García-Longoria, MP.	2015	Un sistema alternativo para la gestión de conflictos en casos de violencia de género: La mediación	Conocer la opinión de los profesionales que trabajan con víctimas de violencia de género, proponiendo el uso de la mediación como sistema alternativo para la gestión de conflictos en ciertos supuestos.	La situación de la violencia de género. El perfil del conflicto. La gestión del conflicto. La mediación.	Un enfoque cuantitativo, en una investigación transversal, con la finalidad de recoger datos a través de la encuesta. La muestra fue de 73 personas	La violencia de género es un problema bastante frecuente, sobresale la violencia psicológica y económica. Con respecto a la sentencia por violencia de género solo el 66% está a veces de acuerdo, reflejando su insatisfacción con los procedimientos judiciales. La mediación puede servir para que la víctima se reafirme.	En la actualidad para resolver un conflicto no nos basta con proceso judicial, por eso como alternativa podemos utilizar la mediación.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Navarro, Y. y Climent, J.A.	2014	El efecto socializador del medio televisivo en jóvenes. Influencia de las conductas de gestión del conflicto mostradas por personajes de series de ficción	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los diferentes estilos conductuales de gestión de conflictos que perciben los jóvenes en los protagonistas de las series.</li> <li>- Si hay diferencias en los estilos de gestión conductual realizado por los personajes de las serie en relación a su sexo.</li> <li>- Si existen diferencias en función del sexo de los participantes en la valoración que hacen de los personajes.</li> <li>- La relación entre los atributos de los personajes y sus estilos de gestión conductual del conflicto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Series de televisión.</li> <li>- Nombre de personajes que van a ser estudiados.</li> <li>- Estilo conductual de gestión que representan los personajes.</li> <li>- Descripción de la escena, y valoración personal.</li> </ul>	A 62 alumnos de segundo curso del grado en Ciencias del Trabajo. La recogida de información se llevó a cabo mediante una hoja de registro.	Correlación significativa entre los personajes femeninos y los comportamientos relacionados con la cooperación y la evitación y acomodación. En los personajes masculinos, se presenta una correlación positiva en relación a los relacionados con las conductas competitivas	Los resultados varían en función del sexo de los personajes analizados, y asociándose estas diferencias de estilos a conductas y actitudes que los jóvenes asignan a hombres o mujeres

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Chacón, A.	2012	Propuesta para la elaboración de un manual para la gestión de los conflictos estudiantiles	Elaborar un manual para prevenir e intervenir en los conflictos estudiantiles, partiendo del fomento de habilidades sociales.	Gestión de conflictos. Estrategias para la gestión de conflictos, Habilidades sociales para la gestión de conflictos. HHSS para una comunicación eficaz. Fomento de la resiliencia. Gestión en la prevención de los conflictos. Desarrollo de HHSS.	Se basa en tres momentos claves que se realizará en cada sesión: Ver: contenidos a través de fotos, videos, etc. Juzgar. Serían los procedimientos Actuar. Se realiza la implicación a través de actividades y trabajos. Después de cada sesión hay una evaluación.	No hay resultados en este artículo, puesto que la propuesta del manual no se puso en práctica.	Establecer estrategias para la gestión de conflictos permite al personal docente la atención y prevención de las situaciones problemáticas que se generan, por medio de herramientas de mediación.



AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Patierno, N.	2015	El juego como estrategia de intervención para la resolución de conflictos en escuelas secundarias	la violencia en contextos educativos y analizar diversas posibilidades de intervención vinculadas al juego	La violencia en el contexto escolar y el juego.	Se realizaron encuestas a 23 docentes y 68 alumnos (12-16 años)		Revalorizar el juego como actividad en contextos educativos, por las potencialidades únicas que ofrece (incluye el uso del cuerpo y lenguaje), y también por su imprescindible valor cultural en el proceso de socialización de las generaciones más jóvenes.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Chacón, A.	2012	La gestión de los conflictos estudiantiles: un enfoque desde la administración de la educación	Determinar la percepción del personal docente, administrativo, y los estudiantes en la gestión de los conflictos. Identificar factores protectores y de riesgo asociados al contexto sociocultural juvenil. Identificar los tipos de conflictos estudiantiles. Determinar los procesos de micro y macro políticas internas que se generan en la institución en relación con los conflictos estudiantiles.	Podrían considerarse también como variables, los objetivos de la columna anterior.	Una investigación de tipo cualitativa realizada en el 2010 en una institución de educación secundaria pública, a través de entrevistas, observación y grupos focales.	La existencia de iniciativas referidas a la gestión de los conflictos por parte de la dirección y el Departamento de Orientación. No se evidenció un proyecto relacionado con la gestión de los conflictos ya sea de tipo preventivo o de un enfoque positivo. A través de las entrevistas se corroboró la necesidad de trabajar más en equipo del personal directivo. Toda la comunidad educativa coincidió en que los tipos de conflictos que se dan a nivel organizacional están relacionados con peleas, agresión física, vandalismo, faltas de respetos, etc. Según los estudiantes los factores generadores de conflictos estaban relacionados con el trato y metodología de los docentes. Los estudiantes expresaron de en sus barrios los conflictos y violencia son algo común.	La necesidad que poseen las instituciones educativas de un plan para la prevención e intervención de los conflictos estudiantiles en el contexto actual

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Pérez de Guzmán, V., Amador, L. y Vargas, M.	2011	Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción	Conocer los conflictos y conductas violentas que existen en las aulas, formar a los profesores, aplicar técnicas de grupos para detectar y resolver dichas conductas, elaborar propuestas de prevención de conductas conflictivas para favorecer un buen clima educativo y realizar propuestas para promover la educación para la convivencia.	Conductas violentas, conflictos y maneras de resolverlo, la convivencia	Una investigación con una perspectiva multimedios, dependiendo de a quién va dirigida. La muestra estaba compuesta por profesores y alumnos de primaria y secundaria, 41 centros.	Las mayorías de conductas que se producen son de carácter disruptivo e indisciplinado. La investigación ha constatado que la formación al profesorado y el alumnado en esta materia y su implicación en la resolución de conflictos ha generado resultados muy positivos. Destacar también los aspectos a tener en cuenta para fomentar la convivencia y prevenir conductas violentas.	Educar para convivir exige tiempo y dedicación, por ello en los centros se debe potenciar y propiciar el desarrollo de una pedagogía participativa, en la que se enseñe a los alumnos a implicarse activamente en la cooperación y toma de decisiones. Aprendiendo así a convivir, escuchar, participar, etc.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Pradas de la Fuente, F., Castellar, C., Polo, I. y Beamonte, A.	2012	Mejora del clima de clase y resolución de conflictos raciales y étnicos a través de la intervención en la organización y la metodología de las sesiones de educación física.	Optimizar los procesos organizativos y metodológicos del área de Educación Física en aras de una mejora del nivel de convivencia y clima de clase, así como estrategias de resolución de conflictos específicos. Adaptar el tratamiento de los contenidos del área de la Educación Física al contexto educativo determinado para un mejor desarrollo de la competencia básica social y ciudadana y de los contenidos transversales.	Conductas observadas durante la realización de los diferentes deportes: Saluda amistosamente al rival antes de comenzar, dar la mano al finalizar el encuentro, acata las decisiones arbitrales, insulta o agrede verbalmente al rival o al árbitro, Reacciona de forma violenta durante el partido, y maltrata el material.	Proyecto “Mejora del clima de clase y resolución de conflictos raciales y étnicos a través de la intervención en la organización y la metodología de las sesiones de Educación Física”. Llevada a cabo tanto en el aula como en el recreo con alumnos de 1º ESO.	Detención de las causas que afectan al clima de clase en las sesiones de Educación física. La intervención de los profesores ha sido muy buena. Las adaptaciones hacen que los alumnos permanezcan con altos niveles de atención. Insistencia del profesor por el respeto y aceptar al otro. Importancia del profesor externo.	Es posible modificar ciertas conductas nocivas, aunque es necesario continuar con las intervenciones para consolidar actitudes positivas de respeto, convivencia y saludables

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Villagrasa, C.	2012	Los conflictos de derechos en el aula y las alternativas de gestión y resolución	Ofrecer algunas reflexiones sobre los retos actuales para que exista la convivencia pacífica en las escuelas.	No existen variables.	No hay métodos, puesto que no es un trabajo de investigación	No hay resultados, puesto que no se ha llevado a cabo ninguna investigación.	No hay conclusiones.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Carrasco, A. y Schade, N.	2013	Estrategias que utilizan las educadoras de párvulos en el aula inicial para abordar los conflictos entre niños y niñas de 4 a 6 años de edad	Conocer las prácticas y estrategias que utilizan las profesoras de párvulos para abordar los conflictos.	Resolución de conflictos (estrategias y rol de las educadoras y los menores). Creencias respecto de cómo se resuelven los conflictos. Motivos a la base de cómo abordar los conflictos.	Un estudio de casos, en el que participaron 6 educadoras de 6 colegios de Chile. Los instrumentos para la recogida de datos fueron: entrevista, observación directa y registros narrativos.	Las educadoras piensan que los conflictos en el aula ocurren por causa externas (los padres, el hogar). Para abordar los conflictos, las educadoras utilizan la conversación y un plan de convivencia. Las estrategias para abordar el conflicto las han aprendido por la experiencia laboral y personal. Siendo así autodidactas y sin conocer las ventajas que supone una atención temprana de los conflictos.	La importancia que tienen las acciones de las profesoras para la resolución de conflictos, y la necesidad de formación en este tema.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Tirado, R. y Conde, S.	2016	Análisis estructural de la gestión de la convivencia escolar en centros de buenas prácticas de Andalucía (España)	Comprobar desde una perspectiva estructural la influencia de un conjunto de medidas en la reducción de problemas de convivencia.	Liderazgo, formación de la comunidad, elaboración de normas, educar en el conflicto y aulas de convivencia.	46 centros de educación secundaria en Andalucía, cogiendo de muestra a 46 profesores y 46 familiares, aplicando escalas de medida sometidas a análisis de fiabilidad y validez de constructo	Corroborar la influencia del liderazgo, la educación en el conflicto, la elaboración democrática de las normas, la formación y el «aula de convivencia», sobre la reducción de los problemas, si bien, en distinta medida dependiendo de la naturaleza preventiva de las acciones.	El aula de convivencia es una medida correctora, diferenciada de las de carácter primaria y secundario, ya que el aula de convivencia actúa como alternativa reparadora. Además se utiliza para corregir conductas disruptivas en el aula. Todavía queda pendiente seguir trabajando el “aula de convivencia”, puesto que quedan pendientes dos aspectos fundamentales en su definición: la tipología de las conductas problemáticas, la intención real de las dinámicas del aula.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Córdoba, F., Del Rey, R., Casas, J.A. y Ortega, R.	2016	Valoración del alumnado de primaria sobre convivencia escolar: El valor de la red de iguales	Conocer los elementos más relevantes que los escolares de 5º y 6º de primaria de Andalucía consideran cuando perciben y evalúan la convivencia escolar, así como las dimensiones que tienen valor predictivo sobre su valoración de la convivencia escolar	Gestión interpersonal positiva, Ajuste normativo, Red social de iguales, Disruptividad, Desidia docente, Indisciplina, Victimización y Agresión.	Participación de 1265 estudiantes, de 5º y 6º, se usó la Escala de Convivencia Escolar	Los resultados descriptivos indican que la convivencia escolar se caracteriza por buenos niveles de calidad en las relaciones interpersonales y bajos niveles de dificultades que afectan a las mismas. Los resultados de la regresión lineal múltiple sugieren que, entre los elementos con valor predictivo a la hora de que un niño valore la convivencia en su escuela como positiva, destaca la red de iguales, es decir, el sistema de relaciones entre pares.	Para el alumnado del tercer ciclo de primaria, la convivencia escolar es buena si existen relaciones de calidad entre compañeros, si los maestros llevan a cabo una buena gestión de las relaciones interpersonales y si perciben niveles bajos de disruptividad en sus aulas. El valor de programas que fomenten la ayuda entre iguales, y su carácter innovador ofrezca a los niños un ámbito de reflexión optimizado para resolver por ellos mismos sus problemas. Además considerar las diferencias entre los cursos, para lograr una acción tutorial cada vez más personalizada.



AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Conde, S., Azaustre, C. y Delgado, M.	2015	Análisis integral de la gestión de la convivencia escolar. Una propuesta de evaluación	Validar el modelo EFQM, sin excluir otros modelos, para el análisis integral de la gestión de la convivencia escolar en los centros educativos.	Liderazgo, planificación, gestión del personal, recursos, procesos, satisfacción de los familiares, satisfacción del personal, impacto en la sociedad y resultados en el centro	Muestra de 46 centros educativos de Andalucía que pertenecen a la red “Escuela: Espacio de Paz”, Se utiliza el cuestionario validado a través de una revisión teórica, de los componentes del modelo EFQM y del juicio de expertos. Se aplica a 46 coordinadores y 46 familiares integrantes de las comisiones de convivencia escolar.	Los resultados confirman la validez del modelo EFQM para el análisis integral la convivencia escolar, y se insiste en la necesidad de replicar el estudio en otros contextos y de fortalecer la validez teórica del modelo.	Aunque este estudio confirma la validez del modelo EFQM resulta necesario insistir en la necesidad de incorporar factores más inclusivos, y aumentar así el número de factores. Además. Para avanzar en este proceso de validación es necesaria la aplicación del cuestionario a otras muestras y contextos diversos.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Peñalva, A., López- Goñi, J.J., Vega- Osés, A. y Satrústegui, C.	2015	Clima escolar y percepciones del profesorado tras la implementación de un programa de convivencia escolar	Saber de qué manera el desarrollo e implementación de un programa de convivencia puede influir en la percepción del clima escolar del centro de un sector concreto: el profesorado.	Cohesión, convivencia, empoderamiento, implicación o compromiso del profesorado, metas educativas y vinculación con el centro.	Investigación en la que participaron 48 profesores de dos centros, que realizaron la Escala de Percepción del Clima y del Funcionamiento del Centro (EPCFC).	El centro que presenta mejores resultados en los diferentes ítems es el centro en el que se implementó el programa de intervención. En el centro que desarrollo el programa de convivencia el profesorado se encuentra más implicado, más orientado hacia una formación integral y globalmente hay un mejor clima que en el otro centro. En ambos centros la dimensión menos valorada es la cohesión.	Los docentes perciben un mejor clima y un mejor funcionamiento en el centro experimental.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Gutiérrez, M. y Expósito, J.	2015	Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes	Realizar un análisis sobre déficits formativos de inteligencia emocional, en su componente de habilidades sociales, en alumnado de PCPI. Diseñar, implementar y evaluar un Programa de Intervención para el desarrollo de las habilidades sociales y conceptos afines en este tipo de alumnado.	Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y asertividad.	Metodología cuantitativa, la muestra está compuesta por 142 alumnos de siete centros de Educación Secundaria que cursan Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI).	Los chicos se conceden más derechos asertivos al mostrar más respeto a sí mismos y a los demás que las mujeres. En ambos sexos hay poca dificultad en sus relaciones sociales, Tras el programa se aprecian sutiles cambios de mejora en esta área. Las mujeres puntúan ligeramente más positivo tanto en el pre como en el postest, aunque el aumento de puntuación es más notorio en los varones	Según los resultados se necesitan de intervenciones más profundas y extensas para mejorar estas habilidades. La enseñanza de las emociones tiene un papel muy importante en la educación de los adolescentes, principalmente adolescentes que se encuentren en contextos conflictivos. La importancia de enseñar habilidades socio-emocionales a estos colectivos, como una asignatura más del currículo.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Ceballos, E., Correa, N., Correa, A., Rodríguez, J., Rodríguez, B. y Vega, A.	2010	La voz del alumnado en el conflicto escolar	Enriquecer el análisis del conflicto escolar desde la perspectiva del alumnado.	Conflictos con el sistema escolar, conflictos entre iguales, y conflictos entre profesorado y alumnado.	452 alumnos de 1º y 2º de ESO, se aplicó el «Inventario de Situaciones Conflictivas en los centros escolares»	Los conflictos más frecuentes son los del sistema escolar, y los menos frecuentes los del profesorado-alumnado. Los conflictos entre iguales, y entre profesores-alumnado son los que suscitan una reacción emocional más negativa. Se encontró similitud de género en la frecuencia, e intensidad emocional (mayor para las chicas en los conflictos vividos entre iguales, y con el sistema escolar para los chicos).	Hay discrepancias de los adolescentes con la visión del profesorado, poniendo de manifiesto su rechazo hacia las normas del profesorado. Existe la necesidad de construir democráticamente normas de convivencia escolar compartidas, teniendo en cuenta que la adolescencia es una etapa caracterizada por la oposición a la autoridad adulta.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Pérez-Carbonell, A., Ramos-Santana, G. y Serrano, M.	2016	Formación del profesorado de educación secundaria obligatoria para la prevención e intervención en acoso escolar	Conocer la escasa formación del profesorado de la ESO, las medidas de prevención e intervención que utilizan. El grado de asociación que existe entre algunas características personales del profesorado y su conocimiento sobre acoso escolar. Detectar indicadores clave que permitan crear acciones formativas adaptadas a las necesidades del profesorado.	Acoso escolar	Metodología de encuesta, basada en análisis descriptivo-exploratorios de la información obtenida de 168 docentes de 12 centros escolares de ESO	Conocer la escasa formación que este profesorado tiene en medidas de prevención e intervención, así como la ausencia de inclusión e implicación de las familias en la programación de acciones educativas para tal fin	La necesidad de formar al colectivo docente en metodologías que trabajen la convivencia en estos centros de forma específica.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Valverde, M.	2015	Administración educativa y la gestión de los conflictos estudiantiles	Determinar los principales tipos de conflictos estudiantiles. Reconocer las causas y consecuencias asociadas a conflictos estudiantiles a nivel personal, institucional y familiar. Determinar los diferentes procesos, en la prevención de conflictos estudiantiles. Identificar los diferentes procesos, que se desarrollan desde la gestión de la educación, en el abordaje de conflictos estudiantiles.	Conflictos estudiantiles.	Se parte de una investigación cualitativa ejecutada durante 2014, con la participación de estudiantes, docentes, guías, orientadoras y el director quienes suministraron información a través de cuestionarios, entrevistas y grupos focales.	Permitió determinar algunos elementos relacionados con el fenómeno de los conflictos estudiantiles en los centros y el papel que se ejecuta desde la administración de la educación. Los aspectos a considerar fueron los principales tipos de conflictos existentes, las causas y consecuencias más relevantes a nivel del estudiante y para la institución educativa, así como la falta de programas para la prevención de conflictos estudiantiles y las estrategias aplicadas desde la administración de la educación para el abordaje de los conflictos estudiantiles	Se hace necesaria una gestión que favorezca una educación más integral en el centro educativo. En relación a los programas de prevención de conflictos estudiantiles se defiende que debe ser una labor más colaborativa que involucre a toda la comunidad educativa. La necesidad de un abordaje más riguroso y adecuada aplicación de normas a la hora de resolver un conflicto.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Wagner, MF., Pereira, A.S., y Oliveira, M.S.	2014	Intervención sobre las dimensiones de la ansiedad social por medio de un programa de entrenamiento en habilidades sociales.	Evaluar la eficacia de un programa de entrenamiento en habilidades sociales (EHS) en la disminución de la ansiedad social	Ansiedad social, entrenamiento y sensibilidad.	32 estudiantes universitarios con sintomatología de ansiedad social que contestaron al “cuestionario de ansiedad para adultos” (CASO A30) y la “Escala de ansiedad social de Liebowitzversión de autoinforme” (LSASSR). El programa tiene 10 sesiones y aborda temas como el manejo de la ansiedad, la asertividad, técnicas de relajación, etc.	Disminución significativa en los niveles de ansiedad social de los estudiantes tras participar en el programa. Estos cambios se observan de forma global, por las puntuaciones globales de los dos instrumentos, así como en las cinco dimensiones específicas de la ansiedad social del CASO-A30. La dimensión que más mejoró fue la “Expresión asertiva de molestia, desagrado o enfado”.	El programa de EHS es eficaz para disminuir la ansiedad social de los universitarios y el CASO-A30 una medida adecuada para evaluar el trastorno de ansiedad social. Se recomienda tomar un grupo control mayor, y poder ampliarla a niños que presenten trastornos similares.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Navarro, J.J y Galiana, L.	2015	Prevención del conflicto escolar en primer ciclo de primaria	1.- Identificar valores, competencias y habilidades que los padres esperan de la educación de sus hijos. 2.- Conocer visión de los docentes a partir de las neces. del contexto escolar y los hándicaps que representa la inclusión socioeducativa del alumnado. 3.- Establecer un programa capaz de orientar en positivo los conflictos en 1º Ciclo de primaria. 4.- Proponer alternativas favorecedoras de la convivencia y la inclusión.	Convivencia escolar, resolución de conflictos y la educación en valores.	Una investigación acción en cinco fases (percepción progenitores: cuestionario. percepción docente: entrevistas. Diagnóstico, programa MARIONA, evaluación)	Diferencias en la percepción de valores y adquisición de competencias en los progenitores dependiendo de la tipología de centro educativo. Los docentes elevan la importancia de la participación de la comunidad escolar, el protagonismo de los niños, la necesidad de una escuela plural, la educación por procesos y objetivos educativos, la necesidad de apoyo instrumental en clave de red y la implementación de modelos directivos y de gestión estable.	a) Factores individuales vinculados con la conducta y adquisición de hábitos prosociales y de adaptación a contextos dinámicos. b) Estrategias de afrontamiento ante situaciones de violencia. c) Habilidades para hacer frente a problemas derivados de la inadecuada integración de valores: violencia, sectarismo, intolerancia, etc. e) Pautas para afrontar situaciones pasionales o de impulsividad que exigen un entrenamiento.



AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
López, L.	2011	Abordaje de los conflictos estudiantiles en la gestión de las organizaciones educativas de primaria	Analizar el abordaje de los conflictos estudiantiles por parte de la gestión de estos centros participantes. Determinar los diferentes conflictos estudiantiles. Identificar las principales causas que los generan. Determinar las estrategias de gestión. Determinar los principales obstáculos de los conflictos estudiantiles.	Gestión de conflictos	Investigación descriptiva que utiliza técnicas de investigación cualitativa y cuantitativa. Se aplicaron una entrevista a las personas de la dirección, un cuestionario al personal docente y otro a la población estudiantil participante.	En general, el estudio pudo determinar que el maltrato verbal, maltrato físico, las discusiones, la discriminación, las discusiones y el uso de apodosos entre ambas instituciones son los principales conflictos estudiantiles que presenta.	Incorporar estrategias que involucren a los profesionales de orientación, trabajo social y psicología para un adecuado abordaje de estos conflictos estudiantiles. Necesario que la administración educativa aplique acciones eficientes para abordar los conflictos estudiantiles, dando al docente herramientas para resolver los principales obstáculos.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Elipe, P., Ortega, R., Hunter, S.C. y Del Rey, R.	2012	Inteligencia emocional percibida e implicación en diversos tipos de acoso escolar	Analizar si los factores que conforman la Inteligencia emocional percibida (IEP) permiten discriminar entre implicados y no implicados. Conocer si la duración de la victimización ayuda a predecir, estadísticamente, la puntuación en los distintos factores de IEP.	Acoso escolar y cyberbullying, IEP (atención, claridad y reparación). Edad, sexo, atención, claridad.	5754 estudiantes de 24 escuelas se les paso el “Cuestionario sobre convivencia, conflictos y violencia escolar” IEP evaluada por la “Escala rasgo de metaconocimiento emocional”	En relación a la IEP es más probable que los implicados muestren niveles más elevados de atención y más bajos de reparación. Menor probabilidad de los chicos de ser víctimas que agresores, en ambos cyberbullying.	La utilidad de la IEP como factor discriminante en cuanto a rol de implicación en los distintos tipos de acoso escolar. Las víctimas quienes tienen mayor probabilidad de mostrar niveles más elevados de atención y más bajos de claridad emocional.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Ortega, R., Del Rey, R. y Casas, J.A.	2013	La convivencia escolar: clave en la predicción del Bullying.	Comprobar si existen relaciones predictivas entre las variables que definen la convivencia escolar y el acoso escolar o bullying en orden a encontrar en qué dimensiones de la convivencia escolar habrían de ser focalizados los procesos de intervención paliativos y preventivos	a) Las formas en que los escolares perciben la actuación del profesorado: el apoyo, el establecimiento de normas claras referidas a la disciplina escolar o la conflictividad; b) Variables relativas a las relaciones interpersonales entre los iguales; c) La percepción que la conjunción de los elementos de la verticalidad (gestión docente) y la horizontalidad (relaciones entre iguales) tiene en la percepción, o no, de estar en una escuela segura.	Muestreo por conglomerados, administrando la Escala Convivencia Escolar (ECE) a 7037 alumnos de secundaria	El bullying recibe el efecto directo de las seis variables consideradas en la convivencia escolar, y que no hacen referencia al bullying. Con una relación directa positiva está la indisciplina y la disruptividad. También la desidia docente incide de manera positiva. Sin embargo las dimensiones gestión interpersonal, positiva, ajuste normativo y red social de iguales poseen una relación negativa. Influencia positiva directa alta entre G.I.+ y A.N.	Una buena calidad de la convivencia es básica para esperar que los problemas de acoso no se presenten o estén menos representados en las relaciones sociales del alumnado entre sí. Un profesor que desempeña su función deficientemente está en gran medida en la base de la aparición y mantenimiento de importantes problemas de convivencia, por ello se debe mejorar la calidad de la acción profesional de los docentes. La indisciplina es el problema que más explica la aparición de acoso escolar entre los iguales.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Martos, A. y Del Rey, R.	2013	Implicación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en bullying	Pretende analizar la implicación en bullying del colectivo NEAE y NEE en su conjunto, comparándolo con el resto del alumnado, así como examinar la posible relación de dicha implicación con el clima escolar y el hecho de tener compañeros de clase con NEE.	Bullying, clima escolar y las dimensiones que los componen	Muestra de 627 alumnos de entre 12 y 20 años. De ellos, 50 con alguna NEAE, y 19 con NEE. Los instrumentos a utilizar, EBQ y el Delaware School Climate Survey	El nivel de implicación en bullying de la muestra global (36,9%), entre alumnos con NEAE (48,9%) y entre aquellos con NEE (55,6%). Se observa el porcentaje más elevado de víctimas corresponde a los NEE, y los de bully-victim a los NEAE. Hay más chicos que chicas en los roles de agresor y bully-victims. Más implicados en primero de la ESO que en cuarto.	La educación integradora tiene muchos aspectos positivos (mejora de socialización, del lenguaje y normalización educativa con NEAE y NEE), y aspectos negativos (el rechazo social o mayor riesgo de implicación en bullying). La integración educativa tiene que llevar a cabo programas para mejorar la actitud hacia el alumnado con NEAE. Estudiar las actitudes del alumnado hacia sus compañeros con NEAE y NEE.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Garaigordobil, M.	2016	Conducta antisocial: conexión con bullying/cyberbullying y estrategias de resolución de conflictos	Explorar las relaciones que existen entre la conducta antisocial, la implicación en situaciones de bullying/cyberbullying y las estrategias de resolución de conflictos. Analizar en qué medida también los espectadores tienen un mayor nivel de conducta antisocial que aquellos que no están implicados, y un mayor uso de estrategias agresivas como técnica de resolución de conflictos interpersonales.	Conducta antisocial, bullying/cyberbullying y resolución de conflictos.	Diseño descriptivo y correlacional a una muestra de 3026 participantes de 12-18 años, a los que se les administró 4 instrumentos de evaluación. Tres autoinformes y un cuestionario para los padres.	Los jóvenes con altas puntuaciones en conducta antisocial tenían mayor uso de estrategias agresivas para resolver conflictos y mayor implicación en situaciones de bullying. Mujeres con altas conductas antisociales utilizaban estrategias cooperativas. Se confirma la hipótesis 1. La hipótesis 2 se cumple parcialmente, ya que no se constata que aquellos que tienen mucha conducta antisocial utilicen más estrategias pasivas y menos cooperativas para resolver conflictos interpersonales.	Una parte importante de Los niños que tienen conducta antisocial durante la infancia y la adolescencia lo mostrará también en la vida adulta. No solo los agresores y víctimas tienen conductas antisociales y utilizan estrategias agresivas de resolución de conflictos, también los observadores. Los programas para prevenir estas conductas deben tener actividades que estimulen la capacidad de resolver conflictos interpersonales. También la eficacia de intervenciones que fomentan HHSS. Cinco programas que tiene por finalidad prevenir la violencia.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Murrieta, P., Ruvalcaba, N., Caballo, V. y Lorenzo, M.	2014	Cambios en la percepción de la violencia y el comportamiento agresivo entre niños a partir de un programa de habilidades socioemocionales	Medir el cambio en la frecuencia de victimización, comportamiento agresivo y comportamiento positivo de los niños después de participar en el programa.	Violencia y comportamiento agresivo	Participaron en el programa “Comunidades amigas de la infancia”, 302 niños de entre 9 y 15 años. Los instrumentos utilizados fueron: “escala reducida de agresión y victimización”, “escala de conductas positivas” y “escala de apoyo parental para la agresión”.	Tras la aplicación del programa “Comunidades amigas de la infancia” se observaron cambios en la percepción de la violencia, y un aumento en el reconocimiento de la agresión que ejercen hacia los compañeros en niños que inicialmente informaron no ser agresivos. Además aquellos niños que tienden a ser agresores mostraron una disminución significativa en la agresión.	Existen diferencias de sexo en la crianza de los niños, reflejado en la manera en que resuelven los conflictos, concluyendo que la violencia física es aceptada entre los hombres. Esto también ha llevado a que las mujeres sean más víctimas de la violencia. Existe una relación entre la violencia en el hogar y la desconfianza entre iguales. El aumento de victimización relacional y agresión directa y relacional= pérdida de confianza en la buena voluntad de los demás.

AUTORES	AÑO DE PUBLICACIÓN	TÍTULO	OBJETIVOS ESTUDIO	VARIABLES ESTUDIO	MÉTODO	RESULTADOS	CONCLUSIONES
Castillo-Pulido, L.E.	2011	El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores.	No hay objetivos, en este artículo se desarrollan cuatro aspectos relacionados con el acoso escolar: Conceptualización, desarrollo y construcción del término, los actores que intervienen en él, y su importancia.	El acoso escolar	No existe ningún método, ya que no es un artículo de investigación	No hay resultados.	Este artículo nos muestra la importancia que tienen los estudios sobre el acoso escolar.