

# GESTIÓN DEL CONFLICTO

---

## TRABAJO FIN DE GRADO

**Resolución de conflictos en las aulas de 5º y 6º de Educación Primaria**



**UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

Facultad de Ciencias de la Educación

**Autor/a:** Paula Arévalo Ávila

**Curso académico:** 2018/2019

**Grado en** Educación Primaria

**Mención de** Educación Especial, 4º curso

**Tutor:** Alfonso Javier García González

**Departamento:** Psicología Social

## ÍNDICE DEL TRABAJO:

<b>1. Resumen</b> .....	4
<b>2. Justificación</b> .....	5
<b>3. Marco teórico</b> .....	6
<b>3.1. Definición de conflictos</b> .....	6
<b>3.2. Concepciones sobre el conflicto</b> .....	7
<b>3.3. Gestión del conflicto</b> .....	8
<b>3.3.1. Estrategias para la resolución de conflictos</b> .....	11
<b>3.3.2. La mediación</b> .....	13
<b>3.3.3. Gestión del conflicto para una mejor convivencia social</b> .....	15
<b>4. Investigación</b> .....	17
<b>4.1. Objetivos</b> .....	17
<b>4.2. Hipótesis</b> .....	17
<b>4.3. Metodología</b> .....	18
<b>4.3.1. Participantes</b> .....	18
<b>4.3.2. Diseño</b> .....	19
<b>4.3.3. Instrumento</b> .....	19
<b>4.3.4. Procedimiento</b> .....	20
<b>4.4. Resultados y análisis de los datos</b> .....	21
<b>4.4.1. Cuestionario alumnado</b> .....	21
<b>4.4.2. Cuestionario profesorado</b> .....	27
<b>4.5. Conclusiones</b> .....	30

<b>5. Propuesta de intervención</b> .....	34
<b>5.1. Justificación</b> .....	34
<b>5.2. Objetivos</b> .....	34
<b>5.3. Competencias</b> .....	35
<b>5.4. Metodología</b> .....	36
<b>5.5. Temporalización</b> .....	38
<b>6. Evaluación</b> .....	40
<b>6.1. Evaluación de los participantes del taller</b> .....	40
<b>6.2. Evaluación de las actividades del taller</b> .....	42
<b>7. Conclusiones finales</b> .....	43
<b>8. Referencias bibliográficas</b> .....	45
<b>9. Anexos</b> .....	49

## 1. Resumen

Consiste en una investigación social dentro del ámbito educativo, para la cual se ha utilizado una muestra final de 124 alumnos de 5º y 6º curso de dos centros escolares de Educación Primaria y 5 profesores, tutores de los grupos de alumnos de dichos cursos. Se empieza por los objetivos conocer la apreciación de los conflictos por parte del alumnado y el profesorado, y ser consciente de la realidad de las escuelas. Los resultados obtenidos con la realización de cuestionarios muestran el dominio de habilidades y competencias tanto en alumnos como en docentes, lo cual no concuerda con las discusiones generalmente verbales que suelen sucederse entre alumnos. Para ello se ha optado por desarrollar una intervención centrada en la educación en valores destinada a la formación de los docentes y del alumnado orientado a la adopción de estrategias en resolución de conflictos.

**Conceptos clave:** conflicto, gestión del conflicto, técnicas de resolución de conflictos, mediación, convivencia social, habilidades sociales.

## Abstract

It lies in a social research within the educational field, for which a final sample of 124 students from 5th and 6th grades of two primary education schools and 5 teachers, tutors of the groups of students of those courses. We begin with the objectives to know the appreciation of conflicts by students and teachers, and to be aware of the reality of schools. The results obtained through the completion of questionnaires show the mastery of skills and competencies in both students and teachers, which is not consistent with the generally verbal discussions that usually occur between students. For this reason, it has chosen to develop an intervention focused on value education destined to the training of teachers and students aimed at the adoption of strategies in conflict resolution.

**Key concepts:** conflict, conflict management, conflict resolution techniques, mediation, social coexistence, social skills.

## **2. Justificación**

La existencia de conflictos en la sociedad es algo cotidiano y natural, que se da entre todo ser vivo que vive en una sociedad, es decir, interactuando y relacionándose con otros seres vivos. En nuestro caso, somos seres humanos, los cuales vivimos en familia, en comunidades, ciudades, etc. Esto nos obliga a relacionarnos con otras personas, con las que podemos llegar a tener algún “roce”.

Las escuelas forman parte de la sociedad humana, en ella permanecen alumnos, docentes y personal no docente, interactuando continuamente. En vista a que somos personas diferentes con unos gustos e intereses que pueden llegar a ser opuestos, los problemas interpersonales son inevitables. Esto no quiere decir que no puedan solucionarse.

Siempre se ha asociado la conflictividad con la Educación Secundaria debido a que la adolescencia es “una etapa difícil”, pero cada vez son más los casos que se dan en Educación Primaria, como viene reflejado en la noticia “Repunta la conflictividad y la violencia en las aulas” del periódico El Mundo, escrito por Olga R. Sanmartín (del 19 de noviembre de 2014). En esta noticia Olga dice que como consecuencia a múltiples cambios en educación como puede ser la disminución del número de docentes y el aumento del número de estudiantes, o incluso el cambio de comportamiento paternal y/o maternal frente a los posibles desacuerdos producidos entre un maestro y un alumno; han llevado a una mayor agresividad en las aulas y en los centros educativos como forma de resolver los conflictos. También destaca el aumento de la violencia en Educación Primaria frente a Educación Secundaria, y el incremento del número de docentes que terminan por abandonar su profesión debido al malestar o sentimiento de incompetencia docente, que puede generar esta situación.

Por todas estas razones es necesario la formación en técnicas de gestión de conflictos y la adquisición de los conocimientos adecuados en relación con los tipos de conflictos que se dan en la actualidad.

### **3.Marco teórico**

#### **3.1Definición de conflicto**

Antes de comenzar a hablar sobre la gestión del conflicto en el aula, que es la base del trabajo, es necesario partir de conceptos más simples como es el “conflicto”. Para ello, se mostrarán diversas definiciones de diferentes autores.

Según Santos (2001), los conflictos no son más que un reflejo de la mala convivencia que pueda haber entre ciertas personas o grupos de personas. Estos conflictos se dan cuando los intereses de una persona impiden el logro de los intereses de otro. De la misma forma Pérez (2001) afirma que un conflicto consiste en un “choque de intereses” entre dos personas que mantienen algún tipo de relación interpersonal. Rubin, Pruitt y Hee Kim (citados por Sarrate, 2011) ya en 1994 definían este término como: “divergencia percibida de intereses, o una creencia de que las aspiraciones actuales de las partes no pueden alcanzarse simultáneamente” (p.603).

Santos (2001) concreta más acerca de este concepto describiendo los “conflictos latentes” como conflictos que no se afrontan ni se les da la menor importancia, se dejan pasar provocando de esta forma una carencia en la convivencia escolar. En relación con esta definición aparecen otras muchas como la expuesta por Lozano & Herraz (2005), quienes explican que en el contexto educativo es de esperar que se produzcan conflictos entre alumnos, entre alumnos y docentes e incluso entre docentes. Estos conflictos surgen de las relaciones interpersonales y de la diversidad de pensamiento y comportamiento.

La sociedad actual se caracteriza por la competitividad y el individualismo que conlleva una disminución de las relaciones interpersonales de calidad. Esta sociedad se refleja en las aulas educativas obligando así a desarrollar enseñanzas dirigidas a combatir los conflictos interpersonales, ya que evitarlos resulta muy difícil debido a que como seres sociales que somos estamos en continua interacción (Salazar & Narejo, 2002).

Si nos centramos en el ámbito educativo, e incluso dentro de un aula, los conflictos que pueden llegar a tener lugar en dicho espacio son muy diversos. Aun así, la investigación llevada a cabo por Pérez-de-Guzmán, Amador & Vargas (2011) demuestra que las conductas problemáticas más comunes son disruptivas e indisciplinarias.

En cuanto a las conductas disruptivas por parte del alumnado en el aula y en base a los resultados obtenidos en una investigación científica realizada por García, Sola &

Peiro (2016), las conductas más repetitivas y comunes son las continuas interrupciones, lo que dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **3.2 Concepciones sobre el conflicto**

Robbins (citado por Lozano & Herraz, 2005) contempla una serie de “posturas” que se pueden adoptar en relación al concepto de conflicto. Estas posturas son las siguientes:

1. La más antigua es la tradicional, una concepción negativa.
2. “Teoría conductual del conflicto”. El conflicto siempre ha existido en las relaciones sociales entre individuos, por lo que no se puede evitar que surjan dichos problemas interaccionales.
3. “Teoría interaccionista”. Considera al conflicto como punto de partida del cambio, evolución y desarrollo de cada individuo.

Robbins no es el único autor que muestra en sus textos una clasificación de las diferentes formas de concebir el conflicto, pues según Santos (2001) el conflicto puede entenderse desde dos perspectivas:

1. La perspectiva de la violencia del conflicto que afecta en cierto modo a las escuelas, pues el nivel de violencia en ella es considerable hasta tal punto de crear el bullying como forma de violencia usada para resolver cualquier tipo de conflicto. Esta perspectiva, según Lozano & Herraz (2005), es muy tradicional, pues estos autores afirman que siempre se ha considerado al conflicto como algo negativo asociado a la violencia, pero desde hace años esta concepción ha evolucionado profundamente.
2. La perspectiva positiva del conflicto cognitivo que considera a este mismo como una oportunidad de desarrollo mental y crecimiento de los individuos, es decir, como una oportunidad de aprendizaje. Pérez (2001) comparte este pensamiento afirmando que el conflicto es un proceso normal en las relaciones interpersonales, que no tiene nada que ver con la violencia ni con la indisciplina.

Al igual que Santos, Sarrate (2011) también diferencia dos percepciones del concepto conflicto. Ambas concepciones son las mismas, una positiva que permite mejorar personalmente y otra negativa que impide una buena comunicación y entendimiento.

Es cierto que son muchos los autores que optan por la segunda perspectiva de las expuestas por Santos, Lozano & Herraz (2005) además muestran una serie de beneficios del conflicto en el proceso de enseñanza y aprendizaje haciendo mención a diversos autores:

- El conflicto puede incrementar la motivación y la persistencia empleada en la consecución de una tarea (Walton, 1969).
- Puede favorecer la creatividad, la innovación y el progreso dado el análisis de las situaciones desde diferentes puntos de vista (Hall, 1971).
- Puede mejorar la calidad de las decisiones a la hora de emplear más medios para resolver los problemas (March y Simon, 1958); todo a través de favorecer una mayor capacidad de autocrítica y el manejo de habilidades sociales y de comunicación más eficaces.
- Puede ayudar a descubrir nuevas y mejores formas de funcionamiento de un grupo (Follett, 1941) y puede contribuir a la producción y estímulo de cambios que beneficien a determinados sectores. (p. 155)

Para Salazar & Narejo (2002) los humanos vivimos en sociedad, por lo que es normal que de cierta forma nos veamos inmersos en conflictos, pues nos encontramos en continua interacción. Aunque el problema no está ahí, sino en la forma de solucionarlo.

### **3.3 Gestión del conflicto**

Para hablar de gestión del conflicto, primero se debe comentar cómo las personas actúan ante una situación conflictiva y el porqué de su actuación, para luego comprender mejor la importancia y necesidad de formar a las personas en gestión del conflicto.

Según Lozano & Herraz (2005), una vez se produce un conflicto, la forma de hacer frente a dicha situación es diferente en función del aprendizaje, cultura, contexto y habilidades que cada persona posea:



- Puede responder con violencia llegando incluso a la agresión. Esta violencia puede ser directa, desviada, diferida y colectiva.
- Puede reaccionar evitándolo o huyendo de la situación.
- Puede optar por abandonar por completo su objetivo

En relación con lo anterior, existen unos elementos claves que determinan la forma en la que las personas afrontan los conflictos. Estos elementos son definidos por Lozano & Herraz (2005) y son los siguientes:

- Autoconcepto. Las expectativas sobre uno mismo y sobre los demás determina en cierta medida el tipo de relación interpersonal.
- Percepción. Ante un conflicto siempre tendemos a buscar la verdad y el culpable, quién originó el problema, en una de las partes, pero lo cierto es que la verdad absoluta es muy subjetiva. Cada parte posee una versión distinta de la realidad y apoyamos a aquella percepción que se asemeja más a nuestra forma de pensar. Partiendo del pensamiento de Younis (citado por Lozano & Herraz, 2005) las personas tomamos decisiones en base a lo observable y evidente, nos guiamos por etiquetas y clasificaciones que hacemos de las personas, y destacamos lo negativo frente a lo positivo de cualquier persona o situación.
- Comunicación y escucha. En la comunicación es común adoptar reacciones o responder de forma defensiva a cualquier crítica o comentario opuesto o en desacuerdo con nuestro parecer. La forma de responder a un comentario crítico puede ser contraatacando, racionalizar lo inexplicable, compensar la crítica con la parte positiva que pueda tener por muy pequeña que sea, negar toda opinión o pagando con otras personas el malestar generado ante estos comentarios.

Es difícil entender el motivo por el que pueden darse respuestas tan negativas a los conflictos cotidianos de nuestras vidas.

Actualmente existen innumerables fuentes de información que influyen en el desarrollo integral del alumnado como pueden ser la televisión, internet, las redes sociales, la familia, la escuela, etc (Villena, 2016). Los niños se encuentran inmersos en un mundo tecnológico donde pueden hallar respuesta a todas las preguntas fácilmente, sin necesidad de recurrir al maestro, a los padres o a los libros científicos. Hoy en día es difícil controlar lo que los alumnos ven o aprenden fuera de las aulas, por ello es muy

importante enseñar y educar en valores y habilidades sociales. Pues en las series de televisión, películas, etc., es muy poco probable encontrar situaciones donde los conflictos sean resueltos de manera pacífica y mediante la mediación o cualquier otra técnica, que no lleve a la violencia (Parra, 1996). Suárez (2004) es otro de los muchos autores que destaca principalmente a la escuela como uno de los agentes educativos más importantes, pero no es el único, pues también hay otros como la familia o la comunidad más cercana, que transmiten unos valores y pensamientos paralelos u opuestos al centro educativo.

En relación con la educación en las escuelas, Suárez (2004) considera que el motivo principal por el que el conflicto se ha asociado siempre a la violencia es el tipo de metodología educativa llevada a cabo en la escuela, una metodología tradicional basada en la transmisión de conocimientos y el autoritarismo, que no promueve un aprendizaje colectivo, cooperativo, etc. Para Parra (1996) esta metodología es un obstáculo para la aplicación de la educación para la paz desde el conflicto debido a que influye directamente en el comportamiento del alumnado y, además, se basa en:

- El conocimiento absoluto de los docentes frente a los alumnos vacíos de saber
- La competitividad entre el alumnado que se fomenta con las clasificaciones y etiquetas provocadas por la actitud docente frente a la diferencia de niveles educativos, personalidad, etc.
- El papel del alumnado es pasivo, pues simplemente consiste en adquirir todo el conocimiento transmitido por los maestros y aprenderlo memorísticamente.
- Los niños desde la infancia aprenden que sus vidas, su futuro no depende de ellos, sino de aquellos que tienen “mayor poder” o “autoridad” frente a ellos. Adquieren por tanto unos valores de aceptación, obediencia, etc.
- Dicha autoridad puede llegar en cierto modo a la representación física

Esto le lleva a Parra (1996) a considerar necesario un cambio de la metodología que se ha estado desarrollando hasta entonces en busca de otra que:

- Use el diálogo para el aprendizaje. Todos tenemos algo que aportar.
- Fomente el aprendizaje cooperativo fundado por Johnson y Johnson (citado por Parra, 1996)

- Opte por la solución de los problemas
- Se centre en el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía en la resolución de conflictos. Esto favorece la autoestima de los alumnos.

Para conseguir un cambio metodológico, primero se debe modificar la actitud y comportamiento de los docentes, pues son ellos quienes diseñan la metodología y la llevan a la práctica (Suárez, 2004). Este pensamiento es defendido también por Caballero (2002), quien, tras haber realizado una investigación, afirma que todavía vivimos situaciones en las escuelas en las que los conflictos que tienen lugar en ellas no se tratan y se dejan pasar. Caballero piensa que, si los docentes vieran los conflictos como una enorme oportunidad de aprendizaje, su motivación hacia la búsqueda de recursos y estrategias, y formación docente para hacer frente a dicho reto sería mayor y, por consiguiente, los resultados también.

Una solución a este problema actitudinal lo presenta Parra (1996), pues para él un docente debe fomentar la autonomía del alumnado en la resolución de conflictos, atajar los conflictos en el aula de forma directa con técnicas o herramientas adecuadas y evitar por todos los medios recurrir al castigo, aunque en caso extremo puede ser una opción válida. En relación con la metodología docente, se debe respetar y conocer las individualidades del alumnado y trabajar cooperativamente creando un sentimiento de grupo (Parra, 1996).

No solo influye la actitud y educación emocional del profesorado, sus actuaciones también contribuyen al desarrollo personal de los alumnos. Cuando los docentes se ven en la situación de tener que solucionar un conflicto, su respuesta más inmediata suele ser un castigo físico o psicológico, aunque no es la mejor respuesta. Cuando un alumno manifieste un mal comportamiento que sobrepasa las reglas o límites de comportamiento, el profesor tiene que mostrarse tranquilo, plasmar claramente cuál es el comportamiento inapropiado, buscar la causa principal de ese comportamiento y, escuchar y tener en cuenta en todo momento lo que el alumno te cuente. Aunque los castigos son útiles para la modificación de conducta indeseable, lo más apropiado y eficaz es el refuerzo positivo creando un ambiente óptimo en el aula (Subirana, 2000).

### **3.3.1 Estrategias para la resolución de conflictos**

Antes de mostrar las diferentes estrategias que existen para resolver los conflictos, es apropiado mostrar las concepciones de varios autores sobre la resolución de conflictos en general. Uno de ellos es Parra (1996), que muestra cuáles son los objetivos que debe cumplir este proceso en la escuela:

1. Conseguir un ambiente más pacífico y favorecedor de un aprendizaje más eficaz
2. Adquirir habilidades sociales que benefician cualquier situación social en la que intervengan los alumnos.

Parra (1996) también considera que todo proceso de resolución de conflictos debe contener:

- Comprensión del conflicto. Tener conocimientos sobre qué es un conflicto, cómo se manifiesta y qué tipo de conflictos podemos encontrarnos
- Formas de enfrentarse al conflicto. Acomodación, confrontación y solución de problemas
- Comunicación
- Habilidades comunicativas: escucha activa, comunicación clara, escucha de los sentimientos, etc.
- Resolución de conflictos colaborativo

Ahora bien, son varios autores quienes coinciden en la clasificación de las estrategias de resolución de conflictos. Estos son Santos (2001), y Lozano & Herraz (2005), los que defiende que dichas estrategias son:

- Mediación. Existe un mediador, una persona externa al conflicto, cuya función es buscar junto con las partes implicadas, un acuerdo. Esta técnica es utilizada en las situaciones en las que varios individuos debido a la diversidad cultural presentan un problema de entendimiento comunicativo. En este sentido, el mediador actuaría como un intérprete entre ambas partes.
- Negociación. También existe un proceso de búsqueda de acuerdo común entre dos partes enfrentadas o con intereses opuestos, pero en este caso, dicho proceso es llevado a cabo por las partes directamente sin necesidad de que ninguna otra persona intervenga. Las personas implicadas buscarán una negociación donde cada uno tiene que ceder algo a cambio de obtener un beneficio. De esta forma se

reconoce la diversidad de opinión e intereses entre las personas y se evita una ruptura total de las relaciones interpersonales.

- Arbitraje. Esta técnica se basa en la intervención de otra persona, la cual es quien de forma individual toma una decisión, que debe ser impuesta y aceptada por las partes implicadas en el conflicto.

Santos (2001) no menciona la negociación como una técnica válida para solucionar los conflictos interpersonales, pero si que contempla la mediación y el arbitraje.

Según Parra (1996), no es suficiente con enseñar al alumnado estas técnicas y métodos, también se necesita poner en práctica dichos conocimientos o, mejor dicho, habilidades en la vida diaria. Pues lo que se busca es que el alumno sea capaz de actuar de manera autónoma en los casos de conflictos.

### **3.3.2 La mediación**

La mediación es una de las vías más apropiadas para evitar el conflicto, y poder fomentar un ambiente favorable para el aprendizaje de todos los alumnos y alumnas (Santos, 2001). De acuerdo con esta afirmación se encuentran tanto Morales, Castellanos, Paz & Rodríguez (2013), quienes consideran que la mediación no solo sirve para resolver los conflictos existentes, sino para evitar los que puedan surgir en un futuro; como Pérez (2001), que la considera una de las estrategias de intervención útiles para reducir la conflictividad y aprender a resolver eficazmente los conflictos, y Sarrate (2011), que afirma: “desde tiempos remotos, la mediación es el recurso más empleado y que se viene demostrando como más eficaz para solventarlos de forma pacífica en todos los ámbitos” (p.605). Y es que en España se comenzó a trabajar con esta técnica en Cataluña alrededor de 1997 (Espuny, 2008).

Según Santos (2001), en esta técnica social deben intervenir todos aquellos que influyan en la educación del alumnado, y el fin último debe ser conseguir que el alumnado interiorice como propio este método para la resolución de los conflictos en los que puedan verse inmersos en su vida diaria.

Este proceso se caracteriza por la presencia de un mediador, que hace de intermediario en el proceso de negociación o búsqueda de un acuerdo común entre las partes enfrentadas (Pérez, 2001). Lozano & Herraz (2005) señalan que el mediador debe

ser una persona externa al conflicto. El mediador es un papel que puede ser adoptado por cualquier persona. En cuanto al ámbito escolar, la estrategia se puede aplicar siendo el mediador el maestro o el alumnado (Pérez, 2001).

Según Sarrate (2011), el mediador tiene que desarrollar unas funciones básicas para permitir una relación interpersonal adecuada de las partes enfrentadas. Esas funciones son permitir la comunicación entre las partes, servir de apoyo en la descripción del conflicto, permanecer neutro y considerando los hechos de forma objetiva y posicionándose en un segundo papel intermediario entre los protagonistas del proceso de mediación.

Esta técnica de intervención se divide en una serie de pasos o fases que deben darse siguiendo un orden lógico. La evolución general de la práctica es común a los autores Santos, Lederach y Lozano & Herraz, aunque el número de las fases y la denominación de las mismas varía en función del autor.

Según Santos (2001), los pasos que se van desarrollando en este proceso son:

1. Fin de los enfrentamientos
2. Involucración en el proceso de mediación de las personas implicadas en el conflicto
3. Actuación del mediador
4. Confirmación y aceptación por ambas partes del acuerdo

Las fases en la mediación que propone Lederach (citado por Santos, 2001) son:

- “Premediación”. Antes de comenzar a mediar en el conflicto, hay que situarse en un espacio y tiempo.
- Conocer las partes del conflicto y la descripción general del problema social que se ha producido
- “Escucha activa”
- Concreción de la situación conflictiva
- Clarificación

- Acuerdo mutuo

Según Lozano & Herraz (2005) las fases de la mediación son:

1. Conocer el problema, la causa principal y las necesidades que no se llegan a cubrir, y que aumentan dicho conflicto.
2. Exponer la situación del problema incluyendo el comportamiento molesto de la otra persona, los propios sentimientos, la percepción o interpretación de la actuación de la otra persona y las consecuencias que provocan ese comportamiento debido a todo lo dicho anteriormente.
3. Exposición de la situación desde la otra perspectiva de la misma forma que en la fase anterior.
4. Una vez que ambas partes conocen y entienden cuáles son las necesidades mutuas, se procede a proponer posibles soluciones, las cuales serán negociadas para finalmente adoptar aquella con la que ambos estén de acuerdo.
5. Evaluar la solución acordada con vistas de mejora.

Santos (2001) expone en su artículo un ejemplo de programa de intervención educativa en la que se pone en práctica la mediación. Este programa es una propuesta educativa de prevención de la violencia denominado “Teaching Students to Be Peacemakers Program”. Consiste en elegir a dos alumnos diferentes cada día para que medien en los conflictos que puedan surgir y aprendan a negociar en ellos.

### **3.3.3 Gestión del conflicto para una mejor convivencia social**

Según Pérez-de-Guzmán, Amador & Vargas (2011) con una buena formación e implicación en la resolución de conflictos tanto por parte del profesorado como del alumnado de los centros educativos se consiguen mejoras considerables en la convivencia social. También Andino (2018) indica que es importante la capacitación del profesorado en la solución de los problemas ocasionados por la violencia.

Como aspectos a fomentar en la escuela con el fin de lograr una mejor convivencia social destaca el diálogo junto con la escucha activa y la empatía, el aprendizaje cooperativo, la adopción de pensamiento crítico en la solución de problemas, la autorregulación, la participación del alumnado en la toma de decisión de las normas de convivencia, el control de la agresividad, la confrontación sana de ideas y la implicación mutua en la búsqueda de un acuerdo común (Pérez-de-Guzmán et al., 2011). De estos aspectos, Hernández (2008) coincide en el diálogo, respeto y cooperación.

Según Caballero (2010), en la convivencia social en la escuela es necesaria la implicación de la comunidad y la labor de los Equipos Directivos. También considera importante la participación del alumnado mediante técnicas o actividades dinámicas como “alumno ayudante” o “patrullas del patio”, para un buen clima de clase.

Por otro lado, Patierno (2016) considera el juego como una herramienta muy útil, que le permite al docente la adopción de un rol de orientador de la enseñanza en resolución pacífica de conflictos y, además, favorece la socialización.



## **4. Investigación**

### **4.1 Objetivos de la investigación**

Una vez contemplado los contenidos teórico-científicos existentes sobre la resolución de conflictos, pasamos a determinar los objetivos en los cuales nos vamos a basar durante el proceso de investigación.

El objetivo base es investigar acerca de la gestión de conflictos que tiene lugar en los centros educativos de Educación Primaria especialmente en 5º y 6º curso, concretamente:

- a. Conocer la percepción y el modo de actuar ante los conflictos por parte del alumnado y los docentes.
- b. Identificar la situación actual presente acerca de los conflictos y su resolución en la escuela

### **4.2 Hipótesis**

Una vez contemplado los objetivos de investigación, se procede a la especificación de las hipótesis:

1. En base al primer objetivo concreto:
  - a. Los alumnos reaccionan de forma impulsiva ante cualquier tipo de conflicto.
  - b. Los docentes son capaces de reflexionar ante una situación conflictiva y actuar empáticamente
  - c. El alumnado considera que lo más apropiado es evitar los conflictos o pedir ayuda a un adulto evitando así tener que enfrentarse ellos mismos al problema
2. En base al segundo objetivo concreto:
  - a. Los conflictos entre iguales son más comunes en las aulas de lo que el profesorado piensa

- b. Estos conflictos no son directamente percibidos por los docentes
- c. La resolución de los conflictos suele hacerse de forma puntual, solo cuando se produce un conflicto concreto y a través del docente en todo momento.

### 4.3 Metodología

Partiendo de las hipótesis anteriormente expuestas, se pone en práctica los instrumentos de investigación, en este caso cuestionarios, destinados al alumnado y profesorado de 5º y 6º curso de Educación Primaria, con el objetivo de contrastar la información y poder afirmar o contradecir las ideas iniciales.

#### Participantes

El proceso de investigación se ha desarrollado en dos centros educativos localizados en el barrio nazareno de Montequinto, a unos 7 kilómetros de la ciudad de Sevilla. Ambos colegios se encuentran en una zona media-alta. Los centros son: C.E.I.P. Europa y C.E.I.P. Olivar de Quintos.

En cada colegio se ha dividido dos grupos de participantes, por un lado, hemos contado con el alumnado de 5º y 6º curso (con una edad comprendida entre los 10 y los 12 años) y, por otro lado, con el profesorado que tutoriza dichos cursos.

En relación a esto, el colegio Europa cuenta con dos grupos de alumnos por curso, es decir, dos líneas. El total de alumnos de 5º y 6º curso de este centro es 97 y el total de docentes tutores es 4. Mientras que el centro educativo Olivar de Quintos cuenta con tres líneas por curso, lo que significa que entre 5º y 6º hay un total de 150 alumnos y 6 profesores, tutores de esos alumnos.

**Tabla 1. Participantes**

	<i>C.E.I.P. Europa</i>	<i>C.E.I.P. Olivar de Quinto</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Alumnado</i>	97	150	247
<i>Profesorado</i>	4	6	10

Fuente: Elaboración propia

## **Diseño**

La investigación diseñada para este aspecto es cuantitativa y cualitativa, pues las encuestas elegidas acerca de los conflictos y la violencia contienen ítems cuantitativos y otros cualitativos, como son las preguntas cortas de respuesta abierta. Estos cuestionarios han sido aplicados con anterioridad a la elaboración y puesta en práctica de cualquier intervención educativa, ya que su finalidad es obtener información sobre la situación actual del alumnado en los conflictos que tienen lugar en su día a día y cuál es su postura ante las formas de resolverlos.

## **Instrumentos**

Para la realización de la investigación se han llevado a cabo dos cuestionarios anónimos como instrumentos de investigación. Estos cuestionarios son:

- “Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y violencia” elaborado por Ortega & Del rey (2003). Con este cuestionario se pretende recoger información sobre las situaciones conflictivas que se dan, cómo actúan los alumnos y cómo ven ellos que actúan los demás compañeros y profesores. (anexo I). Las preguntas 12 y 13 serán eliminadas cambiando de esta forma los números de las preguntas posteriores a la 13 de la siguiente manera: la pregunta 14 será la 12, la 15 será la 13 y la 16 será la 14. Por tanto, cada uno de los instrumentos de evaluación contará con 14 ítems y no con 16.

Las opciones de respuesta a las preguntas son muy diversas, pues los ítems del 2 al 11 son de elección múltiple: “nunca”, “alguna vez”, “a veces” y “muchas veces”. Estas preguntas te permiten medir la frecuencia en la que actúas o realizas una acción concreta como, por ejemplo, “pensar en cómo estará pensando la otra persona”, es decir, con qué frecuencia empatizas con los demás. También aparecen dos preguntas de opción múltiple, pero con respuestas diferentes, las cuales son el ítem 1 con las opciones “Grito o le insulto”, “Insisto en que me atienda”, “Pido ayuda” y “No vuelvo a hablarle”, y el ítem 13 con las siguientes respuestas posibles: “Los profesores o profesoras”, “Profesores y estudiantes”, “Los estudiantes” y “Cada uno los suyos”.

Por último, contiene dos preguntas cortas, la 12 y la 14, que dan la oportunidad de escribir libremente lo que se piensa acerca de lo mencionado en los enunciados de los propios ítems.

- “Cuestionario para el profesorado sobre conflictos y violencia interpersonal” creado, al igual que el anterior, por Ortega y Del rey (2003). (anexo II). Las preguntas 14 y 15 se anularán pasando la 16 y última, a ser la pregunta número 14. Al igual que en el cuestionario anterior, para este caso el cuestionario contará con 14 ítems.

Este cuestionario es similar al dirigido al alumnado con la diferencia de algunas preguntas. En este caso concreto, todos los ítems son de opción múltiple con el formato: “Nunca”, “Alguna vez”, “A veces” y “Muchas veces”; excepto, la cuestión 14 que es una pregunta corta acerca de los conocimientos del profesorado sobre la diferencia entre violencia y conflicto.

Los cuestionarios son totalmente anónimos y aparecen contemplados en el libro *La violencia escolar. Estrategias de prevención* (Ortega & Del rey, 2003)

## **Procedimiento**

Para poder aplicar los cuestionarios tanto al alumnado como a los docentes de ambos centros educativos, se tuvo que facilitar la copia en papel de ellos para la observación y valoración por parte del director o la directora y el jefe o la jefa de estudios de los respectivos centros.

En el caso del colegio Olivar de Quintos, se pusieron en contacto para comunicar la decisión positiva de la puesta en práctica de la investigación del trabajo en dicho colegio y el interés por conocer los resultados obtenidos en los cuestionarios, por lo que su aplicación fue inmediata.

Por el contrario, el colegio Europa solicitó un escrito (anexo III) donde se explicara la intención del trabajo y la verificación de este por parte de la Universidad con motivo de informar a los miembros del Consejo Escolar en la próxima reunión. Tras la decisión de seguir hacia delante con la investigación en este colegio y el apoyo obtenido

por todos los integrantes del Consejo Escolar, se procedió a la elaboración de un modelo de autorización (anexo IV) que debía ser firmado por los padres o tutores legales de los alumnos de 5º y 6º de Primaria. A la autorización que se entregó al alumnado, se adjuntó el escrito de la Universidad anteriormente mencionado.

Una vez terminada la recogida de las autorizaciones de todos los grupos de alumnos, se le entregó a cada tutor los cuestionarios en formato papel que debía cumplimentar el alumnado para que ellos los entregaran y los rellenaran cuando pudieran, en un período de una semana. Se hizo mucho hincapié en el anonimato de los participantes porque no se requería ningún dato personal de identificación. También se les indicó a los docentes que solamente podían cumplimentar los cuestionarios aquellos alumnos que habían entregado la autorización firmada facilitándoles un listado de aquellos que cumplían con los requisitos para poder participar en la investigación.

A continuación de la recogida de todos los cuestionarios cumplimentados por los dos grupos de participantes, se inició el proceso de análisis de los resultados mediante el programa “Excel”.

#### **4.4 Resultados y análisis de los datos**

##### **Cuestionario alumnado**

En los cuestionarios se encuentran tanto datos cuantitativos (ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 y 13) como cualitativos (12 y 14). Lo que significa que los métodos de análisis utilizados han sido diferentes en función de las preguntas analizadas. Para los ítems cuantitativos se ha realizado un estudio de frecuencia mediante la hoja de cálculo de Microsoft Word. En cada una de las preguntas se ha contado el número de veces que aparece una de las opciones posibles para posteriormente calcular los porcentajes multiplicando por 100 el número total de veces que aparece cada opción y dividiéndolo entre el total de alumnos que han respondido al cuestionario repartido en ambos centros educativos (124 alumnos de 5º y 6º de Educación Primaria). Para los ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 11 los valores asignados a las contestaciones posibles son: “Nunca” valor 1, “Alguna vez” valor 2, “A veces” valor 3 y “Muchas veces” valor 4. Para el ítem 1 los valores son: “Grito o le insulto” valor 1, “Insisto en que me atienda” valor 2, “Pido ayuda” valor 3 y “No vuelvo a hablarle” valor 4. Y por último, para el ítem 13, los valores son

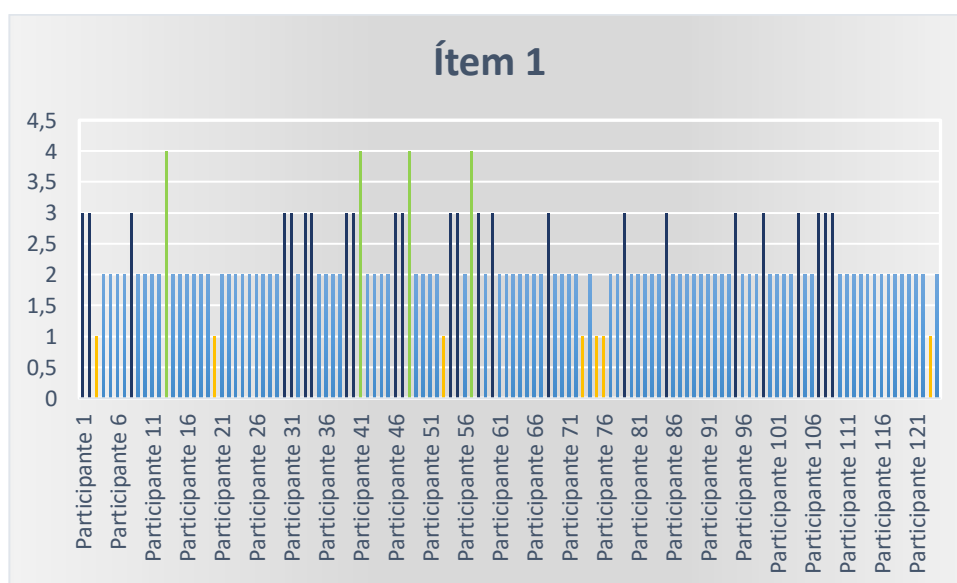
los siguientes: “Los profesores o profesoras” valor 1, “Profesores y estudiantes” valor 2, “Los estudiantes” valor 3 y “Cada uno los suyos” valor 4.

En el caso de los ítems cualitativos, las posibilidades de respuesta son mucho mayor, por lo que no era viable ni posible hacer un estudio de frecuencia sin antes codificar o clasificar todas las respuestas obtenidas en categorías que engloben a varias de ellas con contenido similar. Estas categorías van a permitir un análisis porcentual.

Analizando los resultados obtenidos en cada uno de los ítems de los cuestionarios del alumnado de forma ordenada, es decir, comenzando por el ítem 1 y terminando por el ítem 14, obtenemos la siguiente exposición de los datos.

Iniciando el análisis por el ítem 1, se muestra que el 80,64% del alumnado insiste a la otra persona en que le escuche y tenga en cuenta sus ideas y el 18,54% optaría por pedir ayuda. Por el contrario, el 3,22% dejaría de hablar y relacionarse con esa persona, y el 5,64% le gritaría o insultaría ante ese comportamiento.

**Gráfica 1. Análisis visual del ítem 1**



Fuente: Elaboración propia

Para los ítems con igual valor se ha realizado una tabla donde se recoge tanto el número total de respuestas acumuladas como el porcentaje de cada uno de los ítems por valor.

**Tabla 2. Análisis porcentual de los ítems cuantitativos con mismos valores**

Valores								
	<i>1: Nunca</i>		<i>2: Alguna vez</i>		<i>3: A veces</i>		<i>4: Muchas veces</i>	
<b>Ítems</b>	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
<b>Ítem 2</b>	9	7,25	33	26,61	62	50	20	16,12
<b>Ítem 3</b>	20	16,12	24	19,35	36	29,03	45	36,29
<b>Ítem 4</b>	11	8,87	33	26,61	37	29,83	43	34,67
<b>Ítem 5</b>	11	8,87	34	27,41	40	32,25	39	31,45
<b>Ítem 6</b>	46	37,09	50	40,32	20	16,12	8	6,45
<b>Ítem 7</b>	78	62,9	38	30,64	7	5,64	1	0,8
<b>Ítem 8</b>	70	56,45	32	25,8	11	8,87	11	8,87
<b>Ítem 9</b>	72	58,06	36	29,03	14	11,29	2	1,61
<b>Ítem 10</b>	83	66,93	25	20,16	7	5,64	8	6,45
<b>Ítem 11</b>	105	84,67	17	13,7	2	1,61	0	0
<b>TOTAL</b>	124	100	124	100	124	100	124	100

Fuente: Elaboración propia

En el ítem 2, el 50% del alumnado indica que a menudo piden ayuda a alguien que pueda resolver un conflicto en el que pueden estar involucrados. Solamente el 7,25% no pedirían nunca ayuda, pues lo resolverían ellos mismos.

En el tercer ítem sorprende ver que el 36,29% de los alumnos se pone en el lugar de la otra persona en muchas ocasiones y el 29,03% lo hace con frecuencia, pero en menor número de veces. A pesar de esto, no es pequeño el número de alumnos que nunca piensan en el otro ante un conflicto, concretamente el 16,12% del total de alumnos.

Las respuestas dadas a la pregunta “¿Intervienen tus profesores en la resolución de tus conflictos?” son casi homogéneas, ya que el 34,67% de los estudiantes de 5º y 6º de Educación Primaria afirma que “Muchas veces”; el 29,83%, “A veces”; y el 26,61 %, “alguna vez”. Visto de otra forma, el 91,12% de los alumnos considera que el profesorado intenta resolver los conflictos que puedan tener lugar entre el alumnado del centro. Mientras que el 8,87% no tiene constancia o conocimiento de que el profesorado haya estado involucrado en la resolución de alguno de sus conflictos.

Con una pregunta similar a la anterior, pero con los compañeros del centro educativo como sujeto de la frase, las respuestas son muy parecidas. De la misma forma

que en el anterior ítem, el 91,12% si considera que sus compañeros ayudan a resolver los conflictos; frente al 8,87% de los alumnos que piensan todo lo contrario.

Aunque bien es cierto que el 62,9% de los alumnos admiten ser insultados, ridiculizado, etc., en el colegio; solo el 6,45% dicen serlo en muchas ocasiones y el 40,32% alguna vez aislada sin más repercusión. Además, no son pocos los que nunca han recibido insultos o motes incómodos, concretamente el 37,09% del total de alumnos encuestados.

El mismo porcentaje de alumnos que son insultados, afirman no haberlo hecho nunca a otras personas. En cambio, el 37,09% si admiten la violencia verbal hacia otras personas, de los cuales solo uno dice hacerlo muchas veces.

En relación al ítem 8, más de la mitad del alumnado niegan que otros hablen mal de ellos con la intención de provocar la pérdida de sus amigos. Frente a estos alumnos, está el 43,54% que asienten sufrir ese mal comportamiento. De los 43,54% de los alumnos, el 25,8% confirman ser víctimas de aquellos que pretenden aislarles socialmente apartándoles de sus amigos alguna vez; el 8,87%, a veces; y otro 8,87% de los 43,54%, muchas veces.

También más de la mitad de los 124 alumnos encuestados afirman no hablar nunca mal de otras personas intentando formar una mala imagen de ellos en los demás. Del resto de personas, el 1,61% lo hace muchas veces.

Con resultados parecidos a los 4 últimos ítems, en el ítem 10, el 66,93% del alumnado nunca ha sido “perseguido, hostigado o intimidado de forma prolongada”. Por el contrario, de los 32,25% de alumnos que si lo han sido; el 6,45% ha sido con gran frecuencia, es decir, muchas veces.

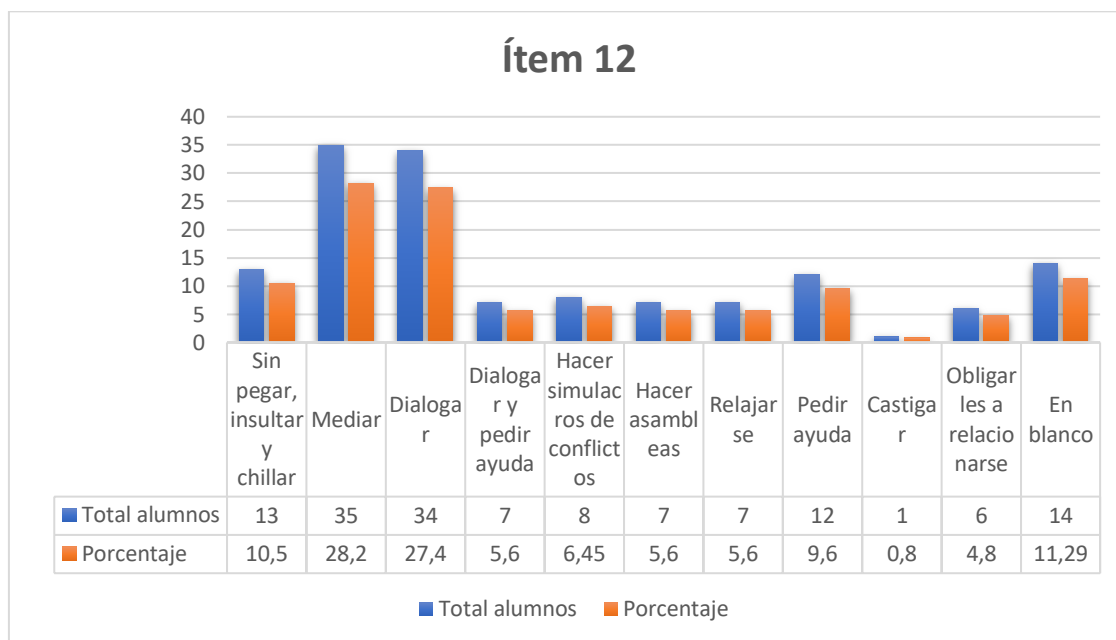
En relación con el ítem anterior, en el ítem 11, un gran número de alumnos nunca “persiguen, hostigan e intimidan” a compañeros o compañeras, específicamente el 84,67%. Lo que significa que el 15,32% si lo ha hecho, aunque nadie con bastante frecuencia (“muchas veces”).

Terminando con los ítems cuantitativos, en la pregunta 13, el 69,35% de los alumnos consideran que deben ser tanto los profesores como los alumnos quienes resuelvan los conflictos. En contraposición a este dato, el 9,67% del alumnado piensa que cada uno es responsable de sus problemas y, por tanto, deben resolverlos ellos mismos.



Seguidamente se analizarán los dos ítems cualitativos que aparecen en la encuesta destinada al alumnado:

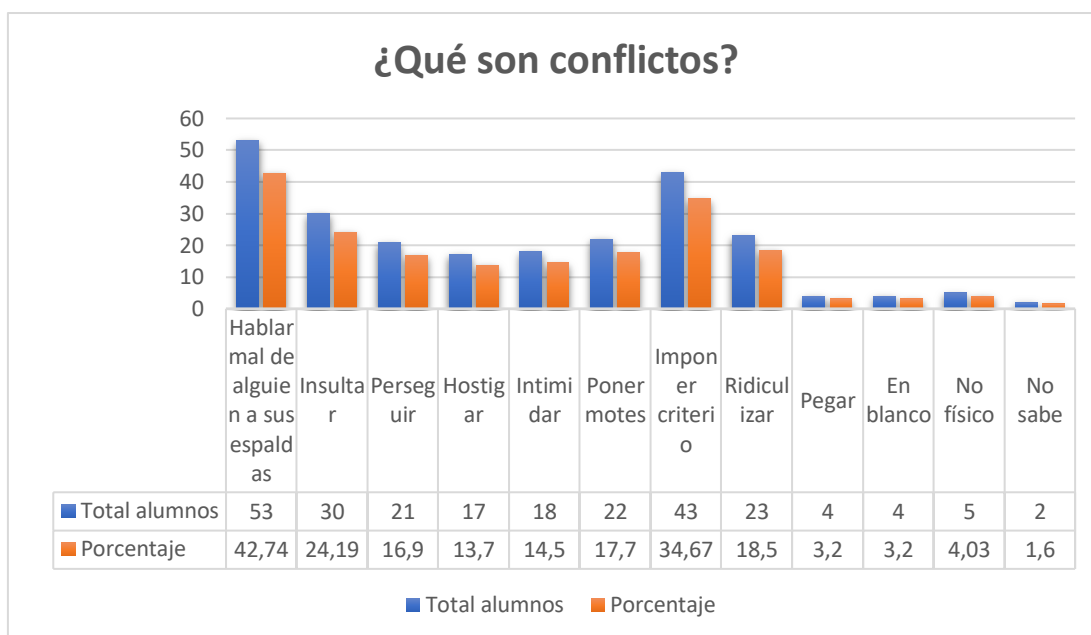
**Gráfica 2. Análisis gráfico del ítem 12**



Fuente: Elaboración propia

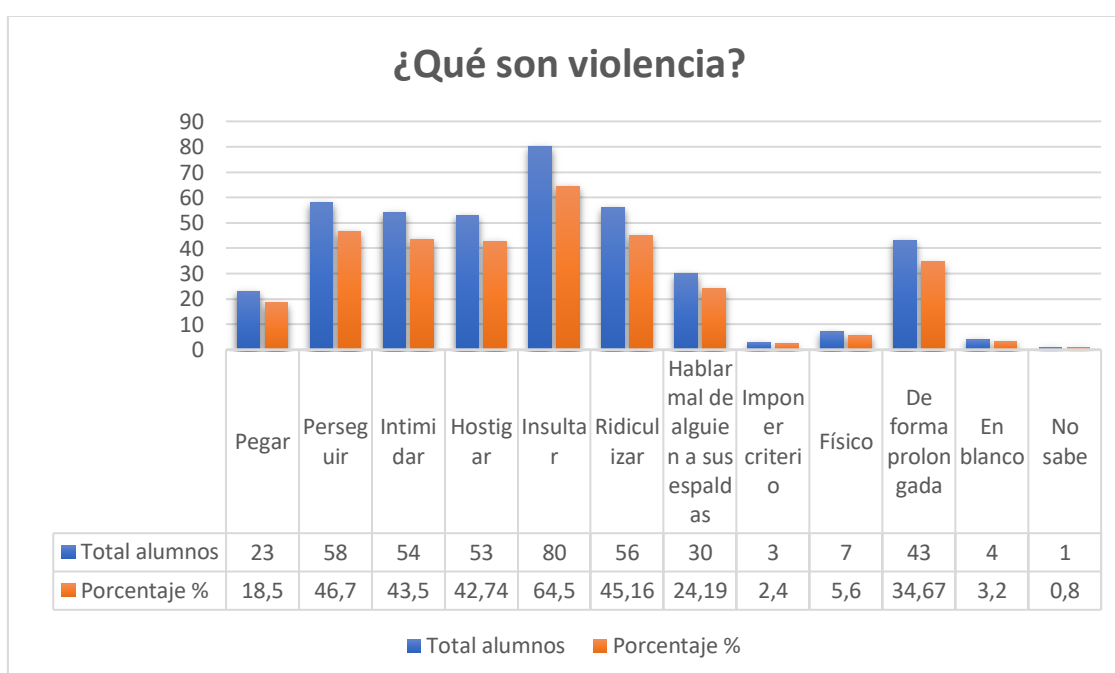
En cuanto al ítem 12, el 28,2% del alumnado piensa que lo mejor es apuntarse a mediación para aprender a resolver un conflicto. También un gran número de ellos, el 27,4%, optaría por dialogar. En cambio, tan solo un alumno cree conveniente castigar como respuesta y solución a un posible conflicto.

**Gráfica 3. Análisis ítem 14: conflictos**



Fuente: Elaboración propia

#### Gráfica 4. Análisis ítem 14: violencia



Fuente: Elaboración propia

El ítem 14 se divide en dos categorías, las cuales son por un lado los conflictos y, por otro lado, la violencia. En relación a los conflictos, el 42,74% de los alumnos consideran que hablar mal de alguien a sus espaldas es un motivo de conflicto, incluso tratar de imponer tu criterio. Por el contrario, solo el 3,2% piensa que pegar no es un conflicto. También resulta interesante que el 1,6% de los alumnos no entiendan el



<b>Ítem 1</b>	0	0	4	80	1	20	0	0
<b>Ítem 2</b>	3	60	2	40	0	0	0	0
<b>Ítem 3</b>	0	0	1	20	2	40	2	40
<b>Ítem 4</b>	1	20	1	20	2	40	1	20
<b>Ítem 5</b>	0	0	0	0	3	60	2	40
<b>Ítem 6</b>	3	60	2	40	0	0	0	0
<b>Ítem 7</b>	4	80	1	20	0	0	0	0
<b>Ítem 8</b>	3	60	2	40	0	0	0	0
<b>Ítem 9</b>	4	80	1	20	0	0	0	0
<b>Ítem 10</b>	3	60	2	40	0	0	0	0
<b>Ítem 11</b>	4	80	1	20	0	0	0	0
<b>Ítem 12</b>	4	80	1	20	0	0	0	0
<b>Ítem 13</b>	3	60	2	40	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	5	100	5	100	5	100	5	100

Fuente: Elaboración propia

En base a los datos recogidos en la tabla, comentaremos los resultados de los ítems del 1 al 13 en orden.

El 80% del profesorado admite haberse encontrado alguna vez en la situación de no poder expresarse debido a la imposición de un compañero de su propio criterio.

Según el ítem 2, el 60% de los docentes dicen no enfadarse con otras personas hasta el punto de negar escuchar sus palabras y opiniones. En comparación con estos profesores, el 40% afirma haberlo hecho alguna vez.

En cuanto al ítem 3, los resultados son más similares. El 40% pide ayuda ante un conflicto a veces y otro 40% muchas veces.

En la siguiente cuestión, el ítem 4, existe gran variedad de respuestas. De las cuatro opciones, la más elegida por los profesores ha sido “A veces”. Esto significa que a veces prefieren evitar enfrentarse a un conflicto, aunque el 20% si que se enfrentan al problema. Para ello los profesores han desarrollado suficientes habilidades de empatía como para ser capaces de ponerse en el lugar del otro, hasta cuando existe un conflicto entre ambos. El 60 % de ellos dicen hacerlo a veces y el 40%, muchas veces.

En relación al ítem 6, el 60% del profesorado no piensa que el hecho de que un alumno intente justificar su pensamiento o comportamiento es una falta de respeto. El 40% piensa lo contrario, aunque solo alguna vez.

Solamente 1 de los 5 profesores ha sentido miedo de acudir al colegio alguna vez.

A partir de este ítem, el 8, hasta el 13 las repuestas dadas se concentran entre los 2 primeros valores. En base a esto, el 60% de los docentes nunca se ha “sentido ninguneado, ridiculizado, ignorado o marginado por compañeros/as en el centro”, al igual que no han hecho sentirse así a otros docentes, el 80%.

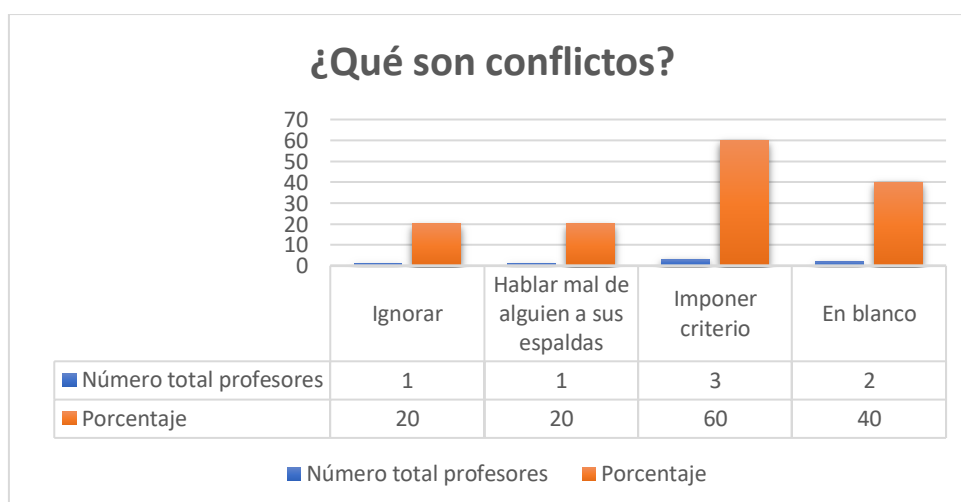
En el ítem 10, no es tanta la diferencia entre los que nunca han ridiculizado, ninguneado, etc., a alumnos y los que admiten haberlo hecho al menos alguna vez.

Para el siguiente ítem, el 80% nunca ha hablado mal de otra persona con intención de hacer daño. De la misma forma, el 80% no se ha sentido nunca “perseguido, hostigado o intimidado” durante un largo período de tiempo en el centro educativo.

Para finalizar y en comparación con el ítem anterior, el número de profesores que sí han intimidado a otras personas consciente o inconscientemente es mayor, pues asciende a un 40%, disminuyendo así los maestros que dicen no haberlo hecho nunca, 60%.

Pasando al análisis del último ítem a analizar de los cuestionarios, se ha realizado una gráfica con los resultados obtenidos:

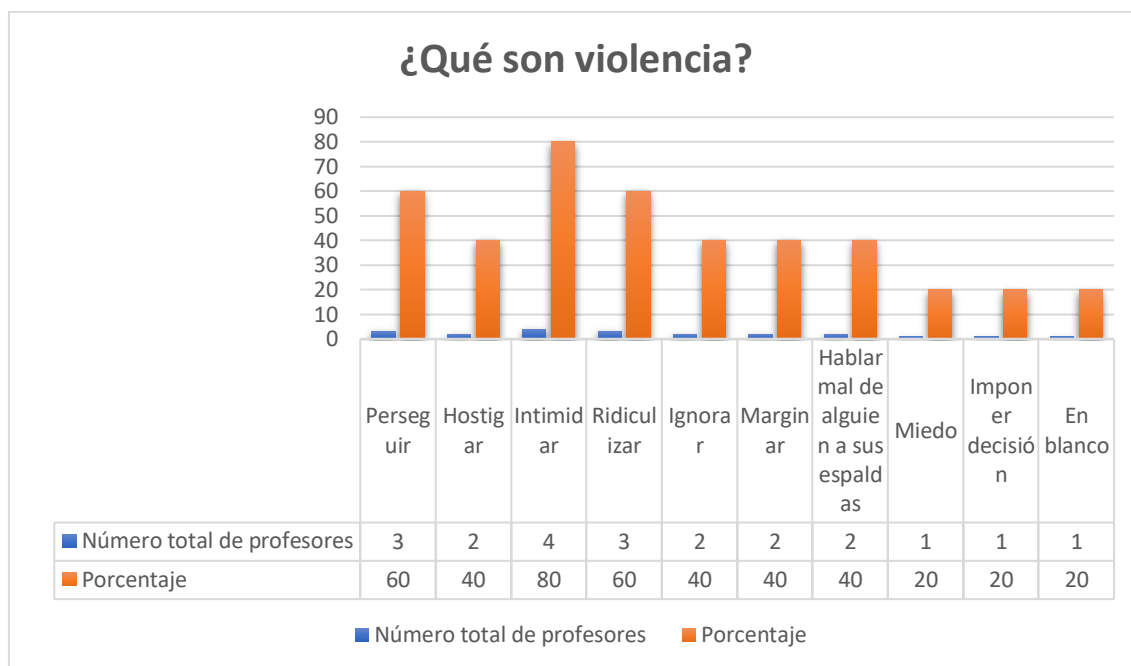
**Gráfica 5. Conflictos según el profesorado**



Fuente: elaboración propia

De todos los conceptos contemplados a lo largo del cuestionario, los profesores han optado por elegir los siguientes conceptos para definir “conflictos”: un 60% escogieron “imponer criterio”, un 20% “hablar mal de alguien a sus espaldas” y otro 20% “ignorar”.

**Gráfica 6. Violencia según el profesorado**



Fuente: elaboración propia

En este segundo apartado del último ítem, aparecen más conceptos para definir violencia. De todos los conceptos, el 80% de los maestros y maestras consideran la acción de intimidar como una forma de violencia; el 60%, ridiculizar y perseguir; un 40%, hostigar, ignorar, marginar y hablar mal de alguien a sus espaldas; y por último, un 20%, el sentir miedo e imponer un criterio o una decisión a otros.

#### 4.5 Conclusiones

En cuanto al objetivo “Conocer la percepción y el modo de actuar ante los conflictos por parte del alumnado y los docentes”, que hace referencia a la hipótesis “Los alumnos reaccionan de forma impulsiva ante cualquier tipo de conflicto”; con los resultados se refuta la impulsividad de los alumnos a la hora de actuar, lo cual contradice las investigaciones similares de los autores Lozano & Herraz (2005).

En base al objetivo “Conocer la percepción y el modo de actuar ante los conflictos por parte del alumnado y los docentes” y en relación con la hipótesis “Los docentes son capaces de reflexionar ante una situación conflictiva y actuar empáticamente”; con los resultados se confirma la conducta empática y capacidad comprensiva de los docentes, aún así no siempre reflexionan ante los conflictos, por lo que se ve contradicho ese apartado o parte de la hipótesis. Estudios llevados a cabo por autores como Parra (1996), que considera la actitud del profesorado como uno de los motivos por los que los alumnos se comportan de forma inapropiada en las aulas y Subirana (2000), que asigna los castigos a una falta de comprensión y empatía por parte del docente al alumno; se ven contradichos por esta investigación.

Según el objetivo “Conocer la percepción y el modo de actuar ante los conflictos por parte del alumnado y los docentes”, que hace referencia a la hipótesis “El alumnado considera que lo más apropiado es evitar los conflictos o pedir ayuda a un adulto evitando así tener que enfrentarse ellos mismos al problema”; con los resultados se verifica que los alumnos piden ayuda con frecuencia en situaciones conflictivas. Por el contrario, no solo intervienen en la resolución de los conflictos los profesores, también los compañeros y compañeras. Además, son los propios alumnos quienes optan por la mediación como forma de resolverlos. Esta información confirma la información defendida por Parra (1996) en su investigación, donde reclama la necesidad de formar alumnos autónomos en la resolución de los conflictos, ya que lo existente es lo contrario, alumnos que desde el principio acuden a adultos para que solucionen sus problemas.

En cuanto al objetivo “Identificar la situación actual presente acerca de los conflictos y su resolución en la escuela”, que se relaciona con la hipótesis “Los conflictos en la etapa de Educación Primaria son más comunes de lo aparentemente visual”. Los resultados confirman dicha afirmación, pues el alumnado asiente ser insultado, ridiculizado y ofendido verbalmente, a pesar de negar recibir malos comentarios hacia sus personas y ser perseguido, hostigado o intimidado. Esto significa que los conflictos entre alumnos suelen deberse a insultos, ridiculizaciones y ofensas verbales. Aunque la frecuencia no es muy elevada, sí que se da más veces de las que parece. Esta afirmación apoya las investigaciones de Lozano & Herraz (2005) y Robbins (citado por Lozano & Herraz, 2005), quienes declaran que los conflictos entre personas son situaciones normales debido a nuestra naturaleza social.

Basándose en el objetivo “Identificar la situación actual presente acerca de los conflictos y su resolución en la escuela”, y en la hipótesis “Los conflictos entre docentes son habituales en los centros educativos, aunque menos que los sucedidos entre los alumnos”, los resultados niegan y rechazan los actos de ridiculización, ignorancia, marginación, persecución, intimidación, etc., hacia ellos como desde ellos hacia compañeros y alumnos. En cambio, investigaciones similares de los autores anteriormente expuestos, Lozano & Herraz (2005) y Robbins (citado por Lozano & Herraz, 2005), mencionan que las interacciones entre seres humanos producen, como es de esperar, discusiones y diferencias entre ellos.

En base al objetivo “Identificar la situación actual presente acerca de los conflictos y su resolución en la escuela”, y en relación con la hipótesis “La resolución de los conflictos suele hacerse de forma puntual, solo cuando se produce un conflicto concreto y a través del docente en todo momento”; los resultados evidencian que los profesores en los colegios intervienen con mucha frecuencia en los conflictos entre alumnos, por lo que la hipótesis se confirma, o al menos, parte de ella. También se evidencia la conclusión de Parra (1996) de que los alumnos consideran que sus vidas y, por tanto, sus problemas y la solución de ellos, dependen de los adultos y no de ellos. En contraposición con estas afirmaciones, los resultados muestran concordancia con lo obtenido de la investigación desarrollada por Pérez (2001), quien opina que los alumnos pueden obtener ayuda de los adultos para resolver sus problemas, pero también de otros compañeros y/o compañeras. En definitiva, se confirma la necesidad del apoyo de los docentes y de los compañeros del centro escolar para poder solucionar los conflictos sociales entre alumnos.

Podemos concluir que en el trabajo realizado los alumnos encuestados han mostrado tener clara la importancia de tener grandes habilidades sociales esenciales para saber gestionar un conflicto. Estas habilidades son la empatía, capacidad de diálogo, escucha activa, etc. Además de poder enfrentarse a una situación problemática por ellos mismos, son conscientes de la necesidad de pedir ayuda a personas externas, que no tienen porque ser el docente o un adulto, pues los compañeros también pueden ayudar a otros compañeros obteniendo el mismo resultado satisfactorio o incluso mejor.

A pesar de estos buenos resultados, no todos los alumnos son así, pues hay varios que actúan impulsivamente gritando o dejando de hablar con otros. O incluso, están los que consideran que pedir ayuda no es una opción disponible para resolver los conflictos, pues cada uno es responsable de sus propios problemas. También es cierto, que los



estudiantes pueden no estar muy seguros del significado de los términos conflicto y violencia y no sepan identificar por ellos mismos cuando se encuentran en una situación conflictiva o cuando son víctimas o agresores de violencia.

En relación a los docentes, son individuos con buenas cualidades para saber afrontar de la mejor forma posible un conflicto, pero quizás no tengan las herramientas o conocimientos suficientes para fomentar en el alumnado esas habilidades de interacción social. Al igual que los alumnos, hay profesores que en cierto sentido necesitan una formación en base al autocontrol, la comprensión, la empatía, la escucha activa, etc.

Esto significa que es necesario desarrollar una intervención donde se enseñe a resolver los conflictos de forma pacífica y satisfactoriamente como es la mediación, método que la mayoría de los alumnos conoce, pero no todos han tenido la oportunidad de formarse al respecto. Por tanto, sería oportuno hacer llegar este aprendizaje a todos los alumnos del centro educativo, pero comenzando por una formación básica hacia el profesorado para posteriormente poder introducir la mediación como un aprendizaje obligatorio de todos los cursos y todos los grupos de alumnos del colegio. La planificación de dicho aprendizaje no será el mismo para todo el centro, sino que dependiendo del nivel educativo en el que nos encontremos las actividades irán variando de dificultad, que irá en aumento.

## **5.Propuesta de intervención**

### **5.1 Justificación**

Como mencioné en la justificación del trabajo, es importante poseer habilidades sociales para poder enfrentarse a los conflictos de la mejor forma posible. Esto es importante ya que los conflictos están siempre presentes en la realidad de toda persona, pues somos seres sociales.

Dichos conflictos no deben ser considerados como algo negativo porque permiten el desarrollo y evolución social de las personas implicadas en ellos, siempre y cuando se sepa resolverlos adecuadamente. Pero esto no es algo innato en el ser humano, pues necesitamos ser educados socialmente. Necesitamos poseer estrategias propias de las relaciones interpersonales que nos ayuden a enfrentarnos a estas situaciones.

El aprendizaje emocional centrado en el fomento de la empatía será el objetivo principal de esta intervención, que se desarrollará con la adopción de estrategias sociales necesarias para la resolución de conflictos.

### **5.2 Objetivos**

De la misma forma que en el apartado de investigación, se desarrollan una serie de objetivos para la Intervención del trabajo. Se parte de un objetivo general, el cual es el siguiente: “Desarrollar en los sujetos las habilidades sociales y comunicativas necesarias para hacer frente a los conflictos interpersonales de la forma más satisfactoria posible”.

Partiendo de esta finalidad general, se desglosa en cuatro objetivos más específicos.

- a. Fomentar el diálogo comprensivo y empático mediante la escucha activa.
- b. Propiciar la educación en valores.
- c. Favorecer la cooperación grupal adoptando un papel de aceptación de todos los compañeros.
- d. Ser capaz de percibir y autocontrolar tus propias emociones y comprender las emociones de los demás.

### 5.3 Competencias

Las competencias que se van a trabajar en las actividades de esta intervención aparecen recogidas en la orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Esta orden proviene del BOE, número 25, del jueves 29 de enero de 2015. De las siete competencias, se trabajarán las siguientes:

- **Competencia en Comunicación Lingüística (CCL):**

La competencia en comunicación lingüística es el resultado de la acción comunicativa dentro de prácticas sociales determinadas, en las cuales el individuo actúa con otros interlocutores y a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes. Estas situaciones y prácticas pueden implicar el uso de una o varias lenguas, en diversos ámbitos y de manera individual o colectiva. (BOE, 2015, 6991)

- **Competencias Sociales y Cívicas (CSC):**

Las competencias sociales y cívicas implican la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, entendida desde las diferentes perspectivas, en su concepción dinámica, cambiante y compleja, para interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos cada vez más diversificados; para elaborar respuestas, tomar decisiones y resolver conflictos, así como para interactuar con otras personas y grupos conforme a normas basadas en el respeto mutuo y en convicciones democráticas. Además de incluir acciones a un nivel más cercano y mediato al individuo como parte de una implicación cívica y social. (BOE, 2015, 6998)

- **Competencia para Aprender a Aprender (CAA):** “La competencia de aprender a aprender es fundamental para el aprendizaje permanente que se produce a lo largo de la vida y que tiene lugar en distintos contextos formales, no formales e informales” (BOE, 2015, p.6997)

### 5.4 Metodología

En vista a los resultados obtenidos en la investigación, se muestra una propuesta de intervención elaborada con el objetivo de mejorar las relaciones interpersonales dentro y fuera del centro escolar.

Para ello es importante comenzar llevándolo a cabo entre los docentes, para que estos posean los conocimientos y experiencias básicas necesarias para poder fomentar una buena convivencia en el aula mediante una educación en valores. De esta forma los alumnos podrán extrapolar los conocimientos adquiridos a otros ámbitos como la familia. Por tanto, los destinatarios de esta intervención son los docentes de los centros educativos y los alumnos de Educación Primaria.

Esta propuesta de intervención consiste en un taller de dos semanas que se divide en cuatro partes o actividades relacionadas entre sí y ordenadas secuencialmente, es decir, se debe empezar por la primera actividad que aparece más adelante y seguir el orden establecido hasta llegar a la cuarta y última actividad. Antes de comenzar con ellas se comunicará, en una reunión, a todo el consejo escolar los motivos y el desarrollo de este taller, ya que es necesaria la colaboración de los familiares del alumnado.

El taller didáctico tendrá lugar dentro de un mismo aula sin ningún desplazamiento y se trabajará en gran grupo en la primera, la segunda y la cuarta actividad, excepto en la tercera que se dividirá al alumnado en subgrupos. En esta división es importante que la formación de dichos grupos no sea escogida por los estudiantes según afinidad, sino por el profesor dando importancia a la separación en diferentes equipos de alumnos con fuerte carácter y dominancia, alumnos más pacíficos, alumnos impulsivos, etc., en definitiva, grupos cooperativos y heterogéneos.

Las actividades de la intervención son las siguientes:

#### **PRIMERA ACTIVIDAD: Tertulia literaria**

Para comenzar y con la finalidad de fomentar el diálogo, se realizará una tertulia literaria. El libro seleccionado para su lectura es *¿Y si me defiendo?* publicado en 2018 por la autora Elisabeth Zoller. Esta actividad consiste en que cada uno de los participantes del taller deben leerse el libro de lectura para posteriormente comentar de forma conjunta el punto de vista y el pensamiento de cada uno, teniendo la oportunidad de exponer situaciones personales.

Antes de comenzar la tertulia los participantes dispondrán de una semana en el caso de los adultos y dos semanas en el caso del alumnado para la lectura del cuento. A todos ellos se les pedirá hacer una lectura comprensiva que despierte en ellos

pensamientos, ideas y sentimientos que tienen que anotar en folios y referenciar los párrafos del libro que han suscitado esas palabras.

Con esta actividad se trabajan las competencias de CCL y CSC, además de los objetivos a y d.

### **SEGUNDA ACTIVIDAD: Lluvia de ideas a debate**

Seguidamente se proseguirá a buscar posibles soluciones a los problemas y conflictos expuestos en el aula mediante el diálogo y la reflexión grupal. Dichos problemas no son más que los mencionados por los propios participantes en la fase anterior de la tertulia literaria.

A mano alzada y de forma aleatoria los participantes irán diciendo en voz alta posibles soluciones a los conflictos seleccionados. Estas soluciones serán sometidas a debate, ya que siempre va a haber personas que estén de acuerdo con la propuesta mencionada y personas que, por el contrario, prefieren no defender esa postura. El objetivo principal es poder mejorar entre todos y llegar a una conclusión más adecuada al problema.

En esta actividad se dará gran importancia a las competencias sociales, especialmente a la empatía, que se pretende fomentar en ellos.

Este ejercicio fomenta la competencia básica de CSC y además, se centra en el logro de los objetivos a, b y c.

### **TERCERA ACTIVIDAD: Pasando a la acción**

A continuación, para trabajar los valores interpersonales y en relación con la actividad anterior, se pasará a representar uno de los conflictos trabajados y sus soluciones por grupos. Los grupos serán formados por cuatro personas cada uno. Las representaciones les ayudarán a adoptar diferentes papeles fomentando la empatía, el respeto mutuo y la cooperación entre los compañeros del taller. Las condiciones para las representaciones son:

1. Que todos los miembros de los grupos participen en la representación

2. La adjudicación de personajes será de forma democrática y rotatoria para que todos adopten todos los papeles existentes.

Al terminar el proceso de preparación, cada grupo tendrá que elegir quién hará cada papel de forma razonada y justificada. Esta actividad finalizará con la puesta en escena en el aula de las representaciones elaboradas por cada grupo para todos los participantes del taller.

Para las representaciones se les facilitará materiales de disfraces o decoración del lugar donde se desarrolla la historia, pues lo importante son el conflicto y la solución llevada a cabo por ese conflicto. Las características de los personajes en cuanto a vestimenta, nombre, parentesco, etc., y de la localización elegida para la obra resulta secundario para esta actividad.

Con esta actividad dinámica y lúdica se trabaja la competencia de CAA. También cumple con los objetivos del taller: b y c.

#### CUARTA ACTIVIDAD: **Reflexionando un poco**

Para finalizar se hará una sesión de reflexión y autorreflexión conjunta poniendo en común los pensamientos y emociones experimentados durante las representaciones llegando a unas conclusiones comunes que serán recogidas en un cuaderno y colocado en un lugar a disposición de todos. Este cuaderno servirá como punto de consulta en momentos de conflictos para saber cómo se debe actuar en esas circunstancias.

En esta última sesión que da por terminado el taller, se trabajan las competencias: CCL y CAA. Los objetivos que se desarrollan son el b y el d.

### 5.5 Temporalización

Primera semana:

Hora\Día	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9:00 – 9:45	Lengua	Lengua	Lengua	Lengua	Religión/ Valores
9:45 – 10:30	Música	Lengua	Lengua	E. Física	Religión/ Valores
10:30 – 11:15	Inglés	Mates	Mates	Sociales	Lengua

<b>11:15 – 11:45</b>	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>CR</b>	<b>E</b>	<b>O</b>
<b>11:45 – 12:30</b>	Lengua	Mates	Sociales	Naturales	Mates
<b>12:30 – 13:15</b>	E. Física	Naturales	Inglés	Mates	Plástica
<b>13:15 – 14:00</b>	Mates	Sociales	Naturales	Mates	Tutoría

Segunda semana:

<b>Hora\Día</b>	<b>Lunes</b>	<b>Martes</b>	<b>Miércoles</b>	<b>Jueves</b>	<b>Viernes</b>
<b>9:00 – 9:45</b>	Lengua	Lengua	Lengua	Lengua	Religión/ Valores
<b>9:45 – 10:30</b>	Música	Lengua	Lengua	E. Física	Religión/ Valores
<b>10:30 – 11:15</b>	Inglés	Mates	Mates	Sociales	Lengua
<b>11:15 – 11:45</b>	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>CR</b>	<b>E</b>	<b>O</b>
<b>11:45 – 12:30</b>	Lengua	Mates	Sociales	Naturales	Mates
<b>12:30 – 13:15</b>	E. Física	Naturales	Inglés	Mates	Plástica
<b>13:15 – 14:00</b>	Mates	Sociales	Naturales	Mates	Tutoría

La correspondencia de las sesiones coloreadas a las actividades del taller es la siguiente:

- El color azul corresponde a la primera actividad
- El color rosa a la segunda actividad
- El color amarillo a la tercera actividad
- El color verde a la cuarta y última actividad

Se ha evitado las sesiones destinadas a las especialidades debido a la dificultad para coordinar al profesorado y problemas que se puedan encontrar como consecuencia del menor número de sesiones propias de esas asignaturas. También se ha obviado las horas de valores, que, a pesar de la gran relación existente con el tema de este taller, no es una enseñanza que todo el alumnado reciba porque en esas horas de clase el grupo permanece repartido con Religión. A pesar de esto, la propuesta presenta un carácter transversal, en el que se trabajan contenidos propios de Lengua, Sociales, Valores, etc.

## 6. Evaluación

Este taller se evaluará en dos ocasiones: durante el desarrollo de la misma y una vez finalizado y completadas las actividades anteriormente expuestas. Se valorará no sólo los logros y competencias conseguidas por los alumnos y profesores, sino también la eficacia y adecuación de las actividades elaboradas en el taller. De esta forma nos centramos en contestar a las siguientes cuestiones:

- ¿Se ha conseguido el logro de los objetivos con este taller por parte de los alumnos y profesores?
- ¿Sería conveniente alguna modificación para futuras intervenciones?

### 6.1 Evaluación de los participantes del taller

Para desarrollar una evaluación continua se elaborará una rúbrica general aplicable a todos los sujetos. En esta rúbrica se medirá de forma objetiva y cualitativa los logros conseguidos de forma individual. De la misma forma y en base a los requisitos de la normativa de educación, se aplicará una fórmula que permita transformar los valores cualitativos en cuantitativos dando una calificación numérica a cada uno.

Para comenzar, se hará uso de una rúbrica, cuyos criterios de evaluación estén directamente relacionados con los objetivos de la intervención:

**Tabla 4. Criterios de evaluación de los resultados obtenidos por los participantes**

	4 (7.5 - 10)	3 (5 - 7.5)	2 (2.5 - 5)	1 (0 - 2.5)
<b><i>Diálogo comprensivo y empático</i></b>	Siempre se pone en el lugar de la otra persona para comprender mejor su pensamiento	La mayoría de las veces se pone en el lugar de la otra persona para comprender su postura	Le cuesta comprender a los demás porque pocas veces consigue entender los sentimientos de otros	Es incapaz de comprender los sentimientos de otras personas más que los suyos propios
<b><i>Escucha activa</i></b>	Hace ver a la persona con la	Responde con	Sigue la conversación	Intenta dirigir la conversación



	que se comunica que se ha enterado y entendido de lo que le ha dicho aportando una respuesta adecuada	monosílabos como muestra de entendimiento o y comprensión de la comunicación que se está desarrollando	con ausencia de retroalimentación. No se puede comprobar si ha comprendido la postura del compañero.	hacia el interés propio sin mostrar el mínimo interés por lo comunicado por la otra persona
<b>Cooperación grupal</b>	Todo el grupo participa de la misma forma, se observa coordinación y trabajo en conjunto	Se observa que el grupo participa, pero no todos intervienen de la misma forma y entusiasmo, falta un poco más de cooperación	Parte del equipo trabaja en conjunto y el resto del grupo muestra un comportamiento de desmotivación y desinterés por el trabajo a desarrollar	Se observa desorganización. No existe ningún estímulo motivante para los participantes del grupo
<b>Percibir las propias emociones y las de los demás</b>	Percibe y muestra sus emociones y, además, es capaz conocer las emociones de los demás sin necesidad de que se lo diga nadie	Percibe y muestra sus emociones, pero no sabe reconocer las emociones de los demás	Muestra sus emociones sin saber describir concretamente lo que siente y tampoco percibe los sentimientos de los otros	No reconoce sus propias emociones ni las de los demás. Le cuesta mostrar sus sentimientos

Fuente: Elaboración propia

La calificación obtenida con este instrumento de evaluación se complementará con una evaluación final que consistirá en una redacción individual de las conclusiones sacadas durante la realización de las actividades del taller justificando en todo momento los pensamientos y reflexiones expuestas en el texto elaborado. Las redacciones deberán llevar nombre y apellidos de cada participante. Estos textos serán calificados de 0 a 10 en función de diversos criterios, que son los siguientes:

- Hace justificaciones razonadas sobre los pensamientos y emociones personales
- Respeto la separación de las palabras y los signos de puntuación
- Las palabras están bien escritas según las reglas de ortografía
- Coloca las palabras en el texto convenientemente formando oraciones coherentes

Este último instrumento de evaluación permitirá valorar más concreta y acertadamente las competencias adquiridas por cada sujeto que intervenga en el taller. Aun así, ninguno de los dos instrumentos puede ser obviado u omitido, pues como aparece mencionado con anterioridad, son complementarios.

## **6.2 Evaluación de las actividades del taller**

El taller se podrá evaluar en función de los resultados obtenidos por los participantes. Estos resultados en la mayoría de los casos se podrán comprobar de forma visual mediante la observación y anotados con regularidad haciendo uso del diario de clase como instrumento de evaluación continua.

Puesto que el centro de esta intervención son principalmente el alumnado seguido del claustro de profesores de los centros escolares, resulta valioso las opiniones manifiestas por estos acerca del taller que tiene lugar. Estas opiniones serán recogidas de forma escrita en las redacciones finales que poseen una finalidad evaluativa de los participantes, es decir, los escritos tendrán una doble función de evaluación.

## 7. Conclusiones finales

Durante estos cuatro años de estudio del grado universitario nos hemos tenido que enfrentar a la situación real de un maestro dentro de un aula e incluso dentro de un centro educativo, y hemos visto numerosos conflictos de características muy diversas y entre alumnos y docentes muy diferentes unos de otros. Intervenir en estas situaciones no es nada fácil, por eso es uno de los mayores miedos que manifestamos en nuestros inicios.

El año pasado antes de comenzar el período de prácticas docentes, se hizo en una de las clases de formación previa una lista de los miedos que teníamos cuando pensábamos en el momento de ponernos al frente de la clase en esos dos meses y medio que íbamos a ejercer nuestra profesión en varios centros docentes. Parecía sorprendente el gran número de personas que mencionamos como principal miedo “saber controlar una clase”. Con este miedo se puede percibir directamente el desconocimiento de técnicas y estrategias para resolver los conflictos en un aula y, por consiguiente, mantener un control de la misma. Fue entonces, cuando por primera vez fui consciente de la ausencia tan grande de educación en este aspecto.

También es cierto que en la adolescencia tuve la suerte de recibir una breve formación en resolución de conflictos propia de un proyecto que se inició en los centros de Educación Secundaria llamada “Mediación” y la cual trataba de formar a “alumnos ayudantes”. A pesar de poseer las habilidades y competencias necesarias para afrontar cualquier conflicto, en ese momento nadie me enseñó a hacerlo en un aula con 25 o más alumnos de entre 6 y 12 años.

Exigimos valores y comportamientos sociales a los alumnos sin preocuparnos por la enseñanza de los mismos. Los alumnos son el reflejo del docente, pues es el modelo a seguir para ellos. Por esta razón, si son los maestros los primeros “ignorantes” de las técnicas de resolución de conflictos, no podemos esperar más de los estudiantes. De esta forma se puede concluir que debemos educar primero para poder y saber educar más tarde.

Desde mi parecer, el principal obstáculo que me he podido encontrar en el desarrollo de este trabajo es el tiempo que he tenido a disposición para la elaboración de la investigación sumado a la presión y agobio que se vive en el último año de carrera. Ya que no es nada fácil acceder a menores de edad debido a las leyes de menores, pues es imprescindible la autorización de sus padres, madres y/o tutores legales. Este tiempo se

ha visto ralentizado por motivos de prácticas docentes y festivos locales como la feria de Sevilla y la de Dos Hermanas. Por lo demás, he podido continuar sin ningún problema ni dificultad este proyecto que me ha enseñado y enriquecido profesional y personalmente.

Esta investigación está muy relacionada con otras posibles investigaciones que interpreto como necesarias para tener un mayor conocimiento sobre las capacidades y comportamientos que se transmiten a los niños en cuanto a la forma de intervenir en un conflicto.

Partiendo de que la familia es uno de los pilares fundamentales en la educación y, por tanto, en la formación de la personalidad de los niños y preadolescentes que nos encontramos en las escuelas de Educación Primaria, se debe indagar sobre si los padres, madres y/o tutores legales de los alumnos poseen y, sobre todo, muestran las competencias sociales necesarias para poder enfrentarse de la mejor manera posible a los conflictos.

Otro posible trabajo de investigación podría estar dirigido a comprobar si tras el desarrollo de la propuesta de intervención de este proyecto los alumnos han sabido llevar a la práctica los conocimientos adquiridos en su día a día reflejándose de esta forma en una mejor convivencia social en la escuela.

## 8. Referencias bibliográficas

- Andino, R.A. (2018). Capacitación docente: Pilar para la identificación y gestión de la violencia escolar. *Alteridad*, 13 (1), 108-119. doi: <https://doi.org/10.17163/alt.v13n1.2018>.
- Báez, F., Zagalaz, M.L., Martínez, A., & Zurita, F. (2018). Aportaciones didácticas desde los temas transversales para la resolución de conflictos en el aula “Proyecto borramos las barreras”. *Education, Sport, Health and Physical Activity (ESHPA): International Journal*, 2 (2), 162-176. doi: <http://hdl.handle.net/10481/51754>
- Caballero, A. (2002). El conflicto interpersonal como oportunidad para el aprendizaje. *Investigación y desarrollo: revista del Centro de Investigaciones en desarrollo humano*, 10 (1), 2-13.
- Caballero, M.J. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de paz y conflictos*, (3), 154-170.
- Calvo, P, García, A., & Marrero, G. (2004). La mediación: técnica de resolución de conflictos en contextos escolares. *Anuario de filosofía, psicología y sociología*, (7), 35-48. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1184596>
- Ceballos, E., Correa, A., Rodríguez, J. & Rodríguez, B. (2016). La evaluación situacional de los conflictos: construcción y análisis del cuestionario de estrategias y metas de resolución de conflictos escolares. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 19 (2), 273-292. doi: 10.5944/educXX1.16467
- Espuny, F. (2008). En defensa de la mediación para conflictos en el aula: la experiencia de Cataluña (1997-2006). *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, (6), 358-364.
- Fernández, M. (2013). Conflictos en el aula: Buscando soluciones alternativas. *Revista de Claseshistoria*, (9), 4. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5173692>

- García, L. & Crespo, A. (2012). Una mirada diferente a la educación: mediación y resolución de conflictos en una escuela. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, (42), 179-188. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4147449>
- García, M., Sola, J.M., & Peiró, S. (2016). Los docentes como clave en la construcción de la convivencia escolar. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, (50), 69-83. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6039914>
- Hernández, E. (2008). Técnicas didácticas en la enseñanza de la negociación y resolución de conflictos. *Actualidades Investigativas en Educación*, 8 (1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2573642>
- Lozano, S., & Herraz, M. (2005). Técnicas de resolución de conflictos. En B. Malik & M. Herraz (Ed.), *Mediación intercultural en contextos socio-educativos* (151-178). Archidona, Málaga: Aljibe.
- Morales, O., Castellanos, F., Paz, C. & Rodríguez, X. (2013). La mediación en la resolución de conflictos: su interpretación desde la comunidad educativa. *Interacción y perspectiva: Revista de Trabajo Social*, 3 (1), 71-93. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5154936>
- Ortega, R. & Del Rey, R. (2003). La violencia escolar. Estrategias de prevención. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Parra, A. (1996). Educación para la paz desde el conflicto y la no violencia. *Comunidad educativa*, (237), 14-18.
- Parra, A. (1996). Metodología para tratar el conflicto en el aula. *Comunidad educativa*, (237), 19-27.
- Patierno, N. (2016). El juego como estrategia de intervención para la resolución de

- conflictos en escuelas secundarias. *Revista Ludicamente*, 5 (9). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5468234>
- Pérez, C. (2001). Estrategias para la solución de conflictos en el aula. *Revista española de pedagogía*, 59 (218), 143-156. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=23678>
- Pérez-de-Guzmán, V., Amador, L.V., & 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>
- Pinel, J. (2014). Tema 15. Técnicas para fomentar la participación, la comunicación, la negociación y la resolución de conflictos. En M. L. Sarrate. (Ed.), *Programas de animación sociocultural* (373-401). Madrid: UNED.
- Rajadell, N. (2002). La importancia de las estrategias docentes para la resolución de conflictos en el aula. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 5 (3). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1034539>
- Rincón, W.A. (2014). Preguntas abiertas en encuestas ¿cómo realizar su análisis? *Comunicaciones en Estadística*, 7 (2). Recuperado de <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/estadistica/article/viewFile/1480/1653>
- Salazar, M., & Narejo, N. (2002). Vías para abordar los conflictos en el aula. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 5 (4). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1034377>
- Santos, M. A. (2001). La habitación mediacional y la mejora de la convivencia en la escuela. *Bordón. Revista de pedagogía*, 53 (2), 299-309.
- Sarrate, M.L. (2011). Tema 8. Dinámica de grupos y técnicas. Resolución de conflictos. En G. Pérez (Ed.), *Intervención sociocomunitaria* (589-610). Madrid: UNED.

- Suárez, M.A. (2004). El color de las emociones y el tratamiento del conflicto en el aula. *Tabanque: Revista pedagógica*, (18), 135-152. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1138359>
- Suárez, O.E. (2008). La mediación y la visión positiva del conflicto en el aula, marco para una pedagogía de la convivencia. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 4 (1), 187-199.
- Subirana, A. (2000). La conflictividad en el aula: un reto a batir. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, (165), 17-20.
- Tirado, R. & 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/educXX1.16459
- Torrijos, P., Torrecilla, E.M., Martín, J.F., & Herrera, M.E. (2013). Promover la convivencia desde la formación inicial de los docentes: diseño de dos programas. *Investigación e innovación Educativa al Servicio de Instituciones y Comunidades Globales, Plurales y Diversas*, 1369-1376. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4390106>
- Villena, M.D. (2016). *Incidencias de las actitudes y personalidad del maestro en la conducta social de los alumnos: competencia social y clima social de clase*. Universidad de Granada, España.



## 9. Anexos

### Anexo I

#### Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y violencia

Como sabes, en el centro estamos tratando de mejorar la *convivencia*. A través de este cuestionario queremos informarnos sobre cómo van las cosas y en qué podemos mejorar; por eso es muy importante que contestes sinceramente.

Qué sueles hacer ante situaciones como las siguientes:

1. Un compañero o compañera trata de imponerte su criterio y no te permite explicar cuáles son tus ideas:
  - Grito o le insulto
  - No vuelvo a hablarle
  - Insisto en que me atienda
  - Pido ayuda
2. Cuando tienes conflictos con algún compañero o compañera, ¿buscas a alguien que pueda ayudarte a resolverlo?
  - Nunca
  - Alguna vez
  - A veces
  - Muchas veces
3. Cuando tienes un conflicto con alguien, ¿tratas de pensar en cómo estará pensando la otra persona?
  - Nunca
  - Alguna vez
  - A veces
  - Muchas veces
4. ¿Intervienen tus profesores en la resolución de tus conflictos?
  - Nunca
  - Alguna vez
  - A veces
  - Muchas veces
5. ¿Intervienen los otros compañeros o compañeras en la resolución de tus conflictos?
  - Nunca
  - Alguna vez
  - A veces
  - Muchas veces
6. ¿Cuántas veces te sientes insultado, ridiculizado, te dicen motes y se meten verbalmente contigo, en el centro?
  - Nunca
  - Alguna vez
  - A veces
  - Muchas veces
7. ¿Insultas a otros, los ridiculizas, les dices motes y te metes verbalmente con ellos?
  - Nunca
  - Alguna vez
  - A veces
  - Muchas veces
8. ¿Te ha pasado que otros han hablado mal de ti a tus espaldas y has perdido los amigos por eso?
  - Nunca
  - Alguna vez
  - A veces
  - Muchas veces
9. ¿Cuántas veces hablas mal de una persona que no te cae bien, procurando que otros también piensen mal de ella?
  - Nunca
  - Alguna vez
  - A veces
  - Muchas veces
10. ¿Te has sentido perseguido, hostigado o intimidado por otros de forma prolongada?
  - Nunca
  - Alguna vez
  - A veces
  - Muchas veces



## Anexo II

### Cuestionario para el profesorado sobre conflictos y violencia interpersonal

Como sabes, estamos tratando de mejorar la *convivencia*, para lo cual necesitamos saber qué tipo de conflictos o malos tratos están presentes o no en nuestro centro. Tu opinión es muy valiosa porque tu experiencia como profesor o profesora ha formado un criterio de observación y valoración que tiene mucha importancia. Te rogamos, pues, que seas muy sincero.

Cuántas veces te has visto en situaciones como las siguientes:

1. Un compañero o compañera te impone su decisión sin dejar que tú expliques la tuya:  
 Nunca     Alguna vez     A veces     Muchas veces
2. Si tienes un conflicto, ¿te enfadas mucho y no dejas hablar al otro?  
 Nunca     Alguna vez     A veces     Muchas veces
3. Si tienes un conflicto con un compañero o compañera, ¿buscas a alguien que pueda ayudarte a resolverlo?  
 Nunca     Alguna vez     A veces     Muchas veces
4. Si tienes un conflicto, ¿te sientes tan agobiado o agobiada que terminas por evitar enfrentarte con la situación?  
 Nunca     Alguna vez     A veces     Muchas veces
5. Cuando tienes un conflicto con alguien, ¿tratas de pensar en qué estará pensando la otra persona?  
 Nunca     Alguna vez     A veces     Muchas veces
6. Si tienes un conflicto con un alumno o alumna, ¿consideras falta de respeto que él/ella trate de justificar su posición?  
 Nunca     Alguna vez     A veces     Muchas veces
7. ¿Has sentido miedo de ir al centro?  
 Nunca     Alguna vez     A veces     Muchas veces
8. ¿Cuántas veces te has sentido ninguneado, ridiculizado, ignorado o marginado por compañeros y compañeras en el centro?  
 Nunca     Alguna vez     A veces     Muchas veces
9. ¿Crees que tú mismo has ninguneado, ridiculizado, ignorado o marginado a otros compañeros y compañeras?  
 Nunca     Alguna vez     A veces     Muchas veces

10. ¿Crees que has ninguneado, dejado en ridículo, ignorado o marginado a un estudiante o un grupo de ellos?  
 Nunca     Alguna vez     A veces     Muchas veces
11. Pensándolo honestamente, ¿cuántas veces hablas mal de una persona, haciendo que caiga mal a otros?  
 Nunca     Alguna vez     A veces     Muchas veces
12. ¿Te has sentido perseguido, hostigado o intimidado por otros de forma prolongada, en el centro escolar?  
 Nunca     Alguna vez     A veces     Muchas veces
13. ¿Crees que tú mismo has intimidado a otros (por ejemplo alumnos o alumnas) aunque no hayas sido muy consciente de ello?  
 Nunca     Alguna vez     A veces     Muchas veces
14. ¿Te has sentido alguna vez acosado o acosada sexualmente y has estado preocupado o preocupada por ello?  
 Nunca     Alguna vez     A veces     Muchas veces
15. ¿Crees que tu forma de expresarte y de comportarte ha podido dar lugar a que otro u otra se sienta acosado sexualmente?  
 Nunca     Alguna vez     A veces     Muchas veces
16. ¿Qué cosas, de las mencionadas anteriormente, calificarías de conflictos y qué cosas de violencia?

Son conflictos:

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

Son violencia:

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

## Anexo III



Prof. D. Alfonso Javier García González

A la atención del equipo directivo del CEIP Europa:

La alumna Dña. Paula Arévalo, de 4º de Primaria, está realizando un Trabajo Fin de Grado que consiste en un estudio en alumnado de 5º y 6º curso de Educación Primaria. Para ello se aplicará un cuestionario sobre gestión de conflictos que habrá que completar de forma anónima por dicho alumnado. El objetivo es recabar información sobre las relaciones interpersonales que tienen lugar entre ellos dentro del centro educativo.

Así se trata de conocer las relaciones existentes entre el alumnado y la manera en que estos actúan ante situaciones conflictivas, y qué conocimientos o capacidades tienen en relación con la puesta en marcha de la mediación.

Los resultados de los cuestionarios solo serán utilizados en el apartado de investigación del Trabajo de Fin de Grado. En el caso de que el personal docente del CEIP Europa solicite información acerca de los resultados obtenidos en los cuestionarios, se le facilitará dicha información para mejorar las relaciones y el clima existente en el centro.

Confiando en vuestra colaboración, reciban un cordial saludo.

GARCIA  
GONZALEZ  
ALFONSO JAVIER -  
28763459G

Firmado digitalmente por  
GARCIA GONZALEZ  
ALFONSO JAVIER -  
28763459G  
Fecha: 2019.05.08 13:46:55  
+02'00'

Fdo.: Alfonso Javier García González

**Anexo IV**

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO

D/Dña..... con DNI.....  
madre/padre/tutor legal del alumno/a..... Doy mi  
consentimiento para realizar el cuestionario sobre gestión de conflictos propio del Trabajo Fin  
de Grado de la alumna universitaria en prácticas, Paula Arévalo Ávila.

En..... a ..... de mayo de 2019

## Anexo V: Tabla bibliográfica

Autores publicación	Año	Título	Objetivos estudio	Variables estudio	Método	Resultados	Conclusiones
Angel Parra Moreno	1996	<i>Metodología para tratar el conflicto en el aula</i>	Recoger de forma escrita información acerca de la metodología necesaria para trabajar en las aulas educativas la Educación para la Paz desde el conflicto y la no-violencia.				
Angel Parra Moreno	1996	<i>Educación para la paz desde el conflicto y la no violencia</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Transmitir conocimientos sobre la definición de conflicto y la forma de tratarlos</li> <li>- Reflexionar acerca de las</li> </ul>				

			prácticas docentes desarrolladas en las aulas				
<b>María Antonia Suárez Rodríguez</b>	2004	<i>El color de las emociones y el tratamiento del conflicto en el aula</i>	Mostrar la importancia de la educación de las emociones mediante el desarrollo de habilidades interpersonales y sociales	Habilidades interpersonales y sociales			Una buena educación en habilidades sociales e interpersonales evita los prejuicios sociales. El clima del aula depende en gran medida de la metodología educativa que el docente adopta en sus clases. El autoritarismo promueve la indisciplina y los conflictos interpersonales. En cambio, si favorecemos la



							cooperación en nuestra aula conseguimos una buena convivencia.
<b>María Salazar Rodríguez, Noelia Narejo Alcázar</b>	2002	<i>Vías para abordar los conflictos en el aula</i>	Promover la reflexión en relación al conflicto escolar y mostrar diferentes métodos de afrontar los problemas interpersonales en un aula con el fin de que los docentes puedan mejorar la convivencia social en sus clases.	Violencia, rechazo y exclusión			La sociedad actual se caracteriza por la competitividad y el individualismo que conlleva una disminución de las relaciones interpersonales de calidad. Esta sociedad se refleja en las aulas educativas obligando así a desarrollar enseñanzas dirigidas a combatir los conflictos interpersonales, ya que evitarlos resulta muy difícil debido a

							que como seres sociales que somos estamos en continua interacción. En este afrontamiento de la conflictividad deben involucrarse todos los miembros de la comunidad educativa, ya que es necesario una educación paralela tanto fuera como dentro del centro escolar.
<b>Antonio Subirana Verdaguer</b>	2000	<i>La conflictividad en el aula: un reto a batir</i>	Mostrar de forma razonada cuales son los principios básicos en los que se debe basar la dinámica del aula por parte del docente con el propósito de reducir la conflictividad				Los alumnos necesitan una serie de normas a cumplir, que deben ser organizadas y dirigidas por los docentes, pues son principales para una buena convivencia.

							La educación de estos niños debe basarse en la sinceridad, el respeto y la responsabilidad.
<b>Nuria Rajadell i Puiggròs</b>	2002	<i>La importancia de las estrategias docentes para la resolución de conflictos en el aula</i>	Plasmar cómo influyen en la resolución de los conflictos del aula las estrategias que el docente posea.	Estrategias didácticas			La intervención docente en el aula debe adaptarse a la realidad más cercana y significativa del alumnado
<b>Miguel Fernández Rodríguez</b>	2013	<i>Conflictos en el aula: buscando soluciones alternativas</i>	Saber cómo se debe identificar un conflicto, cómo buscar soluciones novedosas y creativas más adecuadas al conflicto	No es un trabajo de investigación, por lo que no tiene variables	Tampoco contiene metodología	Al no poseer metodología no aparece ningún apartado de resultados.	No expone ninguna conclusión del artículo
<b>Amparo Caballero González</b>	2002	<i>El conflicto interpersonal como oportunidad</i>	Recoger la falta de formación del profesorado de secundaria en relación	Conflictos interpersonales	Estudio piloto en el que se pasó un cuestionario de preguntas abiertas a los participantes, para	La mayoría de los estudiantes tenían como mayor temor aquellos relacionados	Es primordial un cambio de actitud y de valores, pues todavía vivimos

		<i>para el aprendizaje</i>	con la gestión de conflictos y mostrar la visión acerca del conflicto en el aula		luego clasificar las respuestas. Los participantes son 102 estudiantes en prácticas de un curso de formación para profesores de secundaria de unos 24 años (60% mujeres y 40% hombres)	con el control del aula y los conflictos escolares	situaciones en las escuelas en las que los conflictos que tienen lugar en ellas no se tratan y se dejan pasar. Si los docentes vieran los conflictos como una enorme oportunidad de aprendizaje, su motivación hacia la búsqueda de recursos y estrategias, y formación docente para hacer frente a dicho reto sería mayor, y por consiguiente, los resultados también.
<b>Cruz Pérez Pérez</b>	2001	<i>Estrategias para la solución de</i>	Describir brevemente qué es un conflicto y mostrar las diferentes				El conflicto es un proceso normal en las relaciones

		<i>conflictos en el aula</i>	estrategias que existen para resolver conflictos.				<p>interpersonales, que no tiene nada que ver con la violencia ni con la indisciplina. Un conflicto consiste en un “choque de intereses” entre dos personas que mantienen algún tipo de relación social.</p> <p>El proceso de resolución de conflictos no sirve solamente para solucionar un problema social, sino para fomentar en los individuos habilidades y capacidades de comunicación.</p>
--	--	------------------------------	---	--	--	--	---

							<p>Una de las estrategias de intervención útiles para reducir la conflictividad y aprender a resolver eficazmente los conflictos es la mediación, donde un mediador hace de intermediario en el proceso de negociación (búsqueda de un acuerdo común). En esta estrategia la escucha activa es básica y además, presenta dos formas posibles de aplicación, siendo el mediador el docente o los propios alumnos.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

<b>María Dolores Villena Martínez</b>	2016	<i>Incidencia de las actitudes y personalidad del maestro en la conducta social de los alumnos: competencia social y clima social de clase</i>	<p><b>PRIMER ESTUDIO</b></p> <p>Valorar la influencia de la asertividad del docente en la competencia social de sus alumnos y en la cohesión del grupo-clase</p> <p><b>SEGUNDO ESTUDIO</b></p> <p>Determinar si existe un conjunto de rasgos de personalidad que, mostrados en la situación educativa y bajo el rol de docente, favorezcan el desarrollo de la competencia social del alumnado y generen una mayor cohesión entre los miembros del grupo.</p>	<p><b>PRIMER ESTUDIO</b></p> <p>Variables dependientes: Competencia e incompetencia social.</p> <p>Variable independiente: autoasertividad, heteroasertividad, edad y sexo del docente; edad y sexo del alumnado</p> <p><b>SEGUNDO ESTUDIO</b></p> <p>Variables independientes: extraversión, edad, sexo, grado de ajuste, independencia, consenso y liderazgo del maestro.</p> <p>Variables dependientes: estilo cognitivo, percepción social y estrategias en la resolución de problemas sociales.</p>	<p><b>PRIMER ESTUDIO</b></p> <p>Cumplimentación del cuestionario ADCAs por parte de los docentes y del cuestionario AECS y el BULL-S. Test de Evaluación de la Agresividad entre Escolares, por parte del alumnado, ambos de 6º de Primaria.</p> <p><b>SEGUNDO ESTUDIO</b></p> <p>La muestra utilizada está conformada por 36 profesores (15 hombres y 21 mujeres) entre 24 y 60 años, que pasan entre 1 y 18 horas semanales con su alumnado, y 302 alumnos de 6º de Primaria (148 niños y 154 niñas) con edad entre 11 y 14 años; de 8 colegios de la provincia</p>	<p><b>PRIMER ESTUDIO</b></p> <p>La heteroasertividad y la autoasertividad influyen de forma positiva en la cohesión grupal. Además, la heteroasertividad del docente mejora la competencia social del alumnado</p> <p><b>SEGUNDO ESTUDIO</b></p> <p>La edad, el sexo y los rasgos personales de los docentes no muestran una relación directa con la competencia social. Por el contrario, la edad del profesorado y el sexo del alumnado si influye en las actitudes</p>	<p><b>PRIMER ESTUDIO</b></p> <p>Se concluye que la asertividad es una competencia interpersonal favorable para el alumnado de forma individual y para el grupo en su totalidad.</p> <p><b>SEGUNDO ESTUDIO</b></p> <p>En el desarrollo integral del alumno intervienen tanto la familia como los docentes, medios de comunicación, iguales, etc. Esto quiere decir que el docente contribuye en la formación de las competencias</p>
---------------------------------------	------	--	---	--	---	---	---

					de Granada. Los cuestionarios utilizados son tres: BULL-S, AECS y CPS.	antisociales. La mayor extraversión y menor edad del maestro produce un aumento de las variables dependientes en los alumnos, al igual que el mayor tiempo compartido con los mismos.	sociales de sus alumnos.
<b>Marcos García Vidal, José María Sola Reche y Salvador Peiró i Gregòri</b>	2016	<i>Los docentes como clave en la construcción de la convivencia escolar</i>	Conocer los problemas más comunes que se generan en las escuelas en relación con la convivencia, investigar las percepciones de los docentes acerca de la educación en valores y estudiar los valores que se pretenden desarrollar en las aulas en vista a lograr una mejor convivencia	Actitudes, creencias y percepciones de los docentes en cuanto a la indisciplina, técnicas de control de la indisciplina y valores que se transmiten en las aulas	Procedimiento descriptivo-interpretativo (estudio de caso). De forma cuantitativa se han estudiados las medias de los datos obtenidos y de forma cualitativas se han analizado varias conversaciones informales.	Las circunstancias que más dificultan la labor docente son la falta de atención por parte del alumnado y el tiempo dedicado a la educación en valores debido a los comportamientos indisciplinarios. Los docentes no son conscientes de la influencia que tiene	El mayor conflicto que nos encontramos en las aulas de educación son las continuas interrupciones por parte del alumnado, lo que dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los docentes consideran



					<p>Los participantes son 33 profesores de Educación Secundaria</p>	<p>en su alumnado los valores que poseen y que a su vez transmiten en sus clases.</p> <p>Los valores que se pretenden fomentar en las escuelas son aquellos que permiten el normal desarrollo de las clases.</p>	<p>importante la educación en valores para poder ejercer su labor de “transmisión” de conocimientos.</p> <p>Esto no soluciona el conflicto de las interrupciones de forma equilibrada, pues es una forma de anteponer los intereses del docente a los del alumnado. Lo más idóneo sería potenciar un aprendizaje participativo, contando con los alumnos en su propia educación y centrándonos en su</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

							desarrollo y mejora moral.
<b>Patricia Torrijos Fincias, Eva María Torrecilla Sánchez, Juan Francisco Martín Izard y María Esperanza Herrera García</b>	2013	<i>Promover la convivencia desde la formación inicial de los docentes: diseño de dos programas</i>	Evaluar la eficacia del programa experimental que pretende enriquecer la formación del profesorado en relación con la gestión del conflicto y la educación emocional.	Competencias de saber, saber hacer y saber ser.	Llevar a la práctica dos instrumentos diseñados (programas) que midan las competencias, para luego estudiar cuantitativa y cualitativamente los resultados	El conocimiento emocional que se tiene de uno mismo como de los demás determina la forma en la que una persona se enfrenta a un conflicto interpersonal. Cuanto mayor inteligencia emocional se presenta más pacífica y eficaz es la respuesta que se llega a dar ante un conflicto. Se destaca la empatía y la asertividad como capacidades básicas.	La formación del docente en competencias emocionales y gestión del conflicto es principal si queremos un desarrollo potencial del alumnado. Para educar primero es el docente quien tiene que aprender a ser competente emocionalmente.
<b>Miguel Anxo Santos Rego</b>	2001	<i>La habitación mediacional y la mejora de la convivencia en la escuela</i>	Contribuir a la enseñanza en valores en las escuelas mediante la aplicación de la habitación mediacional				Es imprescindible que en un centro educativo exista una buena convivencia entre

							<p>todos los miembros de la comunidad educativa de ese centro. Los conflictos no son más que reflejo de la mala convivencia que pueda haber entre ciertas personas o grupos de personas. Por esta razón, la mediación es una de las vías más apropiadas para evitar el conflicto y para así, poder fomentar un ambiente favorable para el aprendizaje de todos los alumnos y alumnas. En esta técnica social deben</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

							<p>intervenir todos aquellos que influyan en la educación del alumnado, y el fin último debe ser conseguir que el alumnado interiorice como propio este método para la resolución de los conflictos en los que puedan verse inmersos. Aun así, es preferible siempre evitar llegar a problemas mayores mediante un ambiente o clima social tanto dentro como fuera del aula, y para ello es importante educar</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

							en habilidades interpersonales.
<b>Federico Bález Mirón, María Luisa Zagalaz Sánchez, Asunción Martínez Martínez y Félix Zurita Ortega</b>	2018	<i>Aportaciones didácticas desde los temas transversales para la resolución de conflictos en el aula “Proyecto borramos las barreras”</i>	Mostrar la información actual acerca del análisis de los temas transversales en la legislación actual y ofrecer un modelo de intervención didáctica en el aula para la gestión de conflictos	Los temas transversales	Siguiendo la declaración PRISMA se ha utilizado diversas bases de datos como SCOPUS, DIALNET o ERIC, además de revistas científicas en busca de investigaciones científicas.	Los temas transversales son responsabilidad de todo el docente escolar, pero actualmente existe una materia en Educación Primaria cuyo nombre es “Educación en valores”, en la cual se desarrollan la mayoría de estos temas. Si se fuera consciente de la importancia de estas competencias en el desarrollo del alumnado y se trabajara conjuntamente, la enseñanza de temas transversales sería	Hace años se incorporó legalmente en el marco educativo la enseñanza de los temas transversales, es decir, los contenidos de carácter social básicos para el desarrollo integral de cualquier individuo. A pesar de su reconocimiento legislativo, en los centros no se le da gran importancia adoptando un papel secundario en la enseñanza y tampoco se percibe

					<p>mucho más efectiva y dinámica, pero en la mayoría de los casos el trabajo docente es individual. Los docentes deben fomentar un aprendizaje constructivista y significativo mediante juegos, experiencias personales o trabajos cooperativos. También se debe poner especial cuidado en la forma de evaluar los conocimientos, habilidades y actitudes, de los demás y de uno mismo a través de autoevaluaciones.</p>	<p>involucración en el tema por parte de los familiares de los escolares ni del entorno social más cercano. Como posibles actuaciones de mejora se contemplan: Enriquecer la formación del profesorado en relación a los temas transversales; planificar, intervenir y evaluar de la forma más adecuada al desarrollo del alumnado; valorar la importancia de educar en temas transversales y</p>
--	--	--	--	--	--	---

						El proyecto “Borramos las Barreras-Juntos pero no revueltos” destinado a la resolución de conflictos en el aula se centra en desarrollar actitudes y mecanismos no violentos en la resolución de conflictos destacando el papel del mediador. También muestra la importancia del cumplimiento de normas de convivencia y la habilidad de escucha activa.	trabajar de forma cooperativa permitiendo la participación de las familias, instituciones de la comunidad, etc.
<b>Victoria Pérez-de-Guzmán,</b>	2011	<i>Resolución de conflictos en las aulas: un</i>	-Diagnosticar conflictos y conductas conflictivas	Conductas antisociales que generan conflictos y estrategias de resolverlos	Desde una perspectiva multimétodo se han desarrollado grupos de	La gran parte de los malos comportamientos en	Las conductas problemáticas más comunes son

<p><b>Luis Vicente Amador Muñoz y Montserrat Vargas Vergara</b></p>		<p><i>análisis desde la investigación-acción</i></p>	<p>y/o violentas en las aulas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Formar a los profesores sobre violencia y resolución de conflictos.</li> <li>-Aplicar técnicas de grupos para detectar y resolver las conductas conflictivas.</li> <li>-Promover y fomentar la formación del profesorado a través de la investigación-acción.</li> <li>-Elaborar propuestas de prevención de conductas conflictivas para favorecer un buen clima educativo.</li> <li>-Realizar propuestas concretas para promover la educación para la convivencia.</li> </ul>	<p>para una mejor convivencia</p>	<p>discusión, cuestionarios y técnicas de grupo, en los que han participado 756 alumnos de Educación Primaria, 857 alumnos de Secundaria, 19 maestros y 23 profesores de Secundaria, de 41 centros educativos de Educación Primaria y Educación Secundaria</p>	<p>las aulas son de tipo disruptivo. La preparación del alumnado y el profesorado en cuanto a la resolución de conflictos resulta crucial.</p>	<p>disruptivas e indisciplinarias. Con este estudio se ha demostrado que con una buena formación e implicación en la resolución de conflictos tanto por parte del profesorado como del alumnado de los centros educativos se consiguen mejoras considerables en la convivencia social. Se ha logrado cambios de actitud y metodología en las aulas. Las relaciones interpersonales se han visto</p>
---	--	--	--	-----------------------------------	--	--	---



							<p>favorecidas gracias a la disminución de conflictos, al aumento de estrategias docentes para dar respuesta a los comportamientos conflictivos y a la implicación por parte del alumnado en resolver por ellos mismos los choques de intereses que puedan darse en el centro sin necesidad de acudir a un adulto.</p> <p>Como aspectos a fomentar en la escuela con el fin de lograr una mejor convivencia social destaca el diálogo</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

							<p>junto con la escucha activa y la empatía, el aprendizaje cooperativo, la adopción de pensamiento crítico en la solución de problemas, la autorregulación, la participación del alumnado en la toma de decisión de las normas de convivencia, el control de la agresividad, la confrontación sana de ideas y la implicación mutua en la búsqueda de un acuerdo común. Hay que tener claro que “a convivir se aprende</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

							conviviendo” y esto lleva tiempo y esfuerzo.
<b>Pastora Calvo Hernández, Antonio García Correa y Gonzalo Marrero Rodríguez</b>	2004	<i>La mediación: técnica de resolución de conflictos en contextos escolares</i>	Mostrar los beneficios de la técnica de mediación en la resolución de conflictos y cómo es aplicada en diferentes ámbitos y lugares				
<b>María Luisa Sarrate Capdevila</b>	2011	<i>Tema 8. Dinámica de grupos y técnicas. Resolución de conflictos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plasmar los beneficios y características de la metodología que consiste en la dinámica de grupos,</li> <li>- Introducir los conflictos y las técnicas de</li> </ul>				

			resolución de los mismos				
<b>Evelyn Hernández Ortiz</b>	2008	<i>Técnicas didácticas en la enseñanza de la negociación y resolución de conflictos</i>	Visibilizar los resultados obtenidos del estudio de casos, de la simulación, de los mapas conceptuales y de las técnicas didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.				En la enseñanza de las técnicas de negociación y resolución de conflictos se comienza con la parte teórica para posteriormente pasar a la práctica con análisis de casos, simulaciones y elaboración de mapas conceptuales. Estas técnicas fomentan diversas habilidades socioemocionales en los individuos y promueve el diálogo en las comunicaciones

							interpersonales, el respeto y la cooperación
<b>Sara Lozano Santiago y Mercedes Herraz Ramos</b>	2005	<i>Técnicas de resolución de conflictos</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollar una concepción positiva del conflicto</li> <li>2. Analizar y comprender las diferentes respuestas que damos ante los conflictos</li> <li>3. Adquirir técnicas y recursos para manejar los conflictos, así como la capacidad para resolverlos y prevenirlos</li> </ol>				

			<p>4. Reflexionar sobre la realidad educativa como espacio conflictivo</p> <p>5. Desarrollar las habilidades de auto-análisis y evaluación necesarias para identificar y transformar los procesos interpersonales presentes en la dinámica del conflicto.</p> <p>6. Experimentar de una forma simulada un proceso de resolución de</p>				
--	--	--	--	--	--	--	--

			<p>conflictos eficaz</p> <p>7. Conocer el papel que juega el mediador ante un conflicto</p>				
<b>Ramiro Andrés Andino Jaramillo</b>	2018	<i>Capacitación docente: Pilar para la identificación y gestión de la violencia escolar</i>	Explicar la mejora del proceso de identificación y gestión de la violencia escolar en los docentes de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Nicolás Gómez Tobar”, de la ciudad de Santo Domingo, período académico 2016-2017	Capacitación y gestión de la violencia escolar	Investigación explicativa con diseño cuasiexperimental aplicando un pretest, una intervención y un posttest a 22 docentes que imparten clase desde Educación Infantil hasta Educación Secundaria, décimo grado. Los instrumentos llevado a cabo son una encuesta y un análisis estadístico.	La capacitación favorece el reconocimiento de la violencia escolar	La capacitación es de gran importancia en la identificación y solución de problemas originados por la violencia en el ámbito escolar por parte del profesorado
<b>Nicolás Patierno</b>	2016	<i>El juego como estrategia de intervención para la</i>	Analizar variedad de maneras de intervenir en los conflictos mediante el juego.	El juego y la violencia escolar	Elaboración de encuestas y entrevistas destinadas a 23 profesores y 68 alumnos de entre 12 y 16	El profesorado admite la existencia de la violencia principalmente verbal	El juego no contradice la autoridad del adulto, sino

		<i>resolución de conflictos en escuelas secundarias</i>			años pertenecientes a cuatro Escuelas Secundarias de La Plata, Argentina.	y física de los alumnos. También mencionan como posible solución la creación de unos equipos de orientación que se basen en el diálogo. Por lo contrario, los alumnos consideran a la violencia como conflictos físicos y proponen como respuesta a los conflictos castigos y sanciones.	potencia el rol del adulto que orienta y ayuda en la enseñanza y resolución pacífica de los conflictos. También favorece la socialización del alumnado
<b>María José Caballero Grande</b>	2010	<i>Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas.</i>	Hacer visible prácticas educativas novedosas que promueven la paz y la convivencia social	Convivencia y conflicto	Mediante entrevistas estructuradas que se han pasado en 10 centros de la provincia de Granada pertenecientes a la Red Andaluza “Escuela, espacio de paz”	Los docentes son conscientes de su falta de formación que les ayude a enfrentarse a la indisciplina existente en las aulas. En cuanto a la convivencia, hay	Existen diversas actuaciones que desarrollan un buen clima y convivencia en el centro educativo. Para ello es primordial una buena cooperación



						<p>conocimiento de diversos proyectos cuyo fin es mejorar las relaciones interpersonales en los centros escolares. Estos proyectos necesitan de normas comunes y de la cohesión de grupos fragmentado por la creación de subgrupos según prejuicios. Las normas generalmente son establecidas por el docente, pero es conveniente contar con la participación del alumnado en su elaboración, aplicación y seguimiento.</p> <p>La educación en valores siempre ha</p>	<p>entre todos los participantes.</p>
--	--	--	--	--	--	---	---------------------------------------

						<p>estado presente en la enseñanza, pero no se le ha dado la importancia que verdaderamente tiene. Las habilidades socioemocionales son herramientas principales para las relaciones interpersonales, pues son necesarias para el aprendizaje de la regulación de conflictos, como la mediación.</p>	
<b>Javier Pinel Burón</b>	2014	<i>Tema 15. Técnicas para fomentar la participación, la comunicación, la negociación</i>	- Conocer algunas estrategias que mejoren la participación, comunicación, negociación y la resolución				

		<i>y la resolución de conflictos</i>	<p>de los conflictos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planificar, llevar al a práctica y calificar según esas estrategias</li> <li>- Facilitar material al cual se puede acudir en caso de duda</li> </ul>				
<b>Olga Elena Suárez Basto</b>	2008	<i>La mediación y la visión positiva del conflicto en el aula, marco para una pedagogía de la convivencia</i>	Destacar la importancia, para el ámbito escolar, de la gestión del conflicto en forma positiva desde la pedagogía para la convivencia y la mediación transformadora				

<b>Federico Diego Espuny</b>	2008	<i>En defensa de la mediación para conflictos en el aula: la experiencia de Cataluña (1997-2006)</i>	Contar los pasos que se llevaron a cabo en Cataluña para implantar la mediación en sus escuelas como respuesta a las situaciones conflictivas encontradas y ante la falta de implicación de las leyes educativas				Los conflictos en las escuelas motivados por los propios alumnos no son un problema actual, pues hace más de 40 años ya se empezaba trabajar en medidas de solución de conflictos. Cataluña fue una de las pioneras de la introducción de la mediación como técnica social en la ley de Educación.
<b>Esperanza Ceballos, Beatriz Rodríguez, Ana-Delia Correa y</b>	2016	<i>La evaluación situacional de los conflictos: construcción y análisis del cuestionario de estrategias</i>	Construir y analizar un cuestionario para evaluar las estrategias y metas de resolución de conflictos escolares en situaciones representativas para el	Estrategias (integrador, dominador y evitador del malestar) y metas (a largo plazo y a corto plazo) de resolución de conflictos	Cumplimentación de un cuestionario aplicado a 1786 estudiantes de la ESO y 147 profesores de dichos alumnos.	Existe un alto grado de participación en los conflictos, aunque en el caso de los alumnos sus intervenciones se caracterizan por mostrar menos	No siempre las intervenciones en los conflictos resultan ser eficientes, pues los alumnos intervienen con

<b>Juan Rodríguez</b>		<i>y metas de resolución de conflictos escolares</i>	alumnado y el profesorado			estrategias integradoras y más dominadoras y evitadoras, y mayor importancia de metas a corto plazo.	gran frecuencia, pero utilizando estrategias no constructivas. Por esta razón se necesitan aprendizajes prácticos de propuestas constructivas que sean adoptados por los propios docentes.
<b>Osiris Morales, Fátima Castellanos, Cristina Paz y Xiomara Rodríguez</b>	2013	<i>La mediación en la resolución de conflictos: su interpretación desde la comunidad educativa</i>	Conocer el significado de la mediación concedido por la comunidad educativa como propuesta alternativa para la resolución de conflictos del Liceo Bolivariano de Formación Cultural Rafael María Baralt	Mediación y conflicto	Método hermenéutico mediante el uso de entrevista semi-estructurada dirigida a la Trabajadora Social y dos Orientadoras del centro educativo, observación directa y revisión documental	El conflicto en las escuelas se debe a muchas variables internas y externas de la persona. La mediación es una estrategia que permite tratar los conflictos desde el diálogo y no desde la violencia.	En vista a los resultados del estudio se concluye que es necesario la implantación de la técnica de mediación en el centro educativo. Este método no solo sirve para resolver conflictos

						Entre las familias y escuela no hay ningún tipo de participación cooperativa que pueda ayudar en la resolución de situaciones conflictivas	existentes, sino para evitar otros que puedan surgir en las relaciones interpersonales.
<b>Ramón Tirado Morueta y Sara Conde Vélez</b>	2016	<i>Análisis estructural de la gestión de la convivencia escolar en centros de buenas prácticas de Andalucía (España)</i>	Verificar la influencia de decisiones en la disminución de problemas propios de la convivencia	Gestión de la convivencia	Escalas de medida de una muestra de 46 centros de educación secundaria de Andalucía que llevan formando parte a la red “Escuela: Espacio de Paz” durante mínimo 8 años. Más concretamente, 46 profesores y 46 familiares partícipes de las Comisiones de Convivencia de estos centros	El factor liderazgo modifica las medidas preventivas, las cuales provocan un retroceso en la elaboración de normas, la educación en el conflicto y la formación de la comunidad. El modelo se centra en la elaboración de normas, la educación en el conflicto y la formación de la comunidad, dejando de lado la creación del	El liderazgo, la educación en conflicto, la formación de normas de convivencia democráticamente, la formación y la creación del “aula de convivencia” influyen en la disminución de los problemas de convivencia

						<p>aula de convivencia. Destaca la educación en el conflicto como factor que influye directamente en la disminución de los problemas.</p>	
<p><b>Laura García Raga y Alberto Crespo Ginés</b></p>	2012	<p><i>Una mirada diferente a la educación. Mediación y resolución de conflictos en una escuela</i></p>	<p>Animar a los centros educativos a buscar y vivenciar métodos de resolución de dificultades de convivencia alternativos a las sanciones y castigos tradicionales</p>	<p>Mediación como herramienta educativa</p>	<p>Desarrollar en un centro educativo de Valencia un “Proyecto de convivencia y mediación escolar”</p>	<p>En la implantación del proyecto se encontraron con posturas a favor de las sanciones y la autoridad en los centros, además de una escasa participación por parte del alumnado en las actividades y decisiones educativas, lo cual dificultó este procedimiento. Entre los numerosos beneficios están una mejor convivencia</p>	<p>Los beneficios del proyecto de mediación animan a la introducción de la mediación en todas las aulas y dinámicas por todos los involucrados en el proceso educativo.</p>

						entre profesores y uso de soluciones dialogadas a problemas graves	
--	--	--	--	--	--	---	--



