



## Desarrollo de competencias docentes para la gestión de conflictos escolares

Development of teaching competencies for school conflict management

- |  |  |
|--|--|
| <p> Vera Cantos, Diana Antonia<sup>1</sup><br/><a href="https://orcid.org/0000-0001-7630-3604">https://orcid.org/0000-0001-7630-3604</a><br/><a href="mailto:dianaan.vera@educacion.gob.ec">dianaan.vera@educacion.gob.ec</a><br/>Unidad Educativa Ciudad de Azogues<br/>Ecuador</p>          | <p> Daquilema Tumaili, Victoria Maribel<sup>4</sup><br/><a href="https://orcid.org/0009-0005-5500-6682">https://orcid.org/0009-0005-5500-6682</a><br/><a href="mailto:maribel.daquilema@educacion.gob.ec">maribel.daquilema@educacion.gob.ec</a><br/>Escuela de Educación Básica Manuel Rivadeneira<br/>Ecuador</p> |
| <p> Loor Molina, María Mercedes<sup>2</sup><br/><a href="https://orcid.org/0000-0003-0627-7580">https://orcid.org/0000-0003-0627-7580</a><br/><a href="mailto:mercedes.loorm@educacion.gob.ec">mercedes.loorm@educacion.gob.ec</a><br/>Escuela de Educación Básica Vilcabamba<br/>Ecuador</p> | <p> Tipán Jaramillo, Edwin Wladimir<sup>5</sup><br/><a href="https://orcid.org/0009-0006-5760-3672">https://orcid.org/0009-0006-5760-3672</a><br/><a href="mailto:edwin.tipanj@gmail.com">edwin.tipanj@gmail.com</a><br/>Unidad Educativa Particular Latino<br/>Ecuador</p>   |
| <p> Medina González, Kerly Mishell<sup>3</sup><br/><a href="https://orcid.org/0009-0004-0423-2252">https://orcid.org/0009-0004-0423-2252</a><br/><a href="mailto:kerlymedina1994@gmail.com">kerlymedina1994@gmail.com</a><br/>Unidad Educativa Particular Nazaret<br/>Ecuador</p>             | <p> Jumbo Rivas, Britani Lisbeth<sup>6</sup><br/><a href="https://orcid.org/0009-0008-0779-0435">https://orcid.org/0009-0008-0779-0435</a><br/><a href="mailto:lisjumbo_1999@hotmail.com">lisjumbo_1999@hotmail.com</a><br/>Unidad Educativa Particular Nazaret<br/>Ecuador</p>                                     |

<sup>1</sup>Autor de correspondencia.

**Recibido:** 2024-09-08 / **Aceptado:** 2024-10-08 / **Publicado:** 2024-12-30

**Forma sugerida de citar:** Vera Cantos, D. A., Loor Molina, M. M., Medina González, K. M., Daquilema Tumaili, V. M., Tipán Jaramillo, E. W., & Jumbo Rivas, B. L. (2024). Desarrollo de competencias docentes para la gestión de conflictos escolares. *Revista Científica Multidisciplinaria Ogma*, 3(3), 11-20. <https://doi.org/10.69516/xkbqfd42>

### Resumen:

La gestión de convivencia para atender los conflictos escolares y prevenir la violencia en las aulas es un tema de creciente interés social. El objetivo de este estudio fue analizar las competencias docentes relacionadas con la gestión de conflictos escolares en una institución educativa pública. La metodología empleada se basó en un enfoque cuantitativo, utilizando un diseño no experimental de tipo transversal. Se seleccionó una muestra no probabilística intencionada de 50 docentes de una institución pública, a quienes se les aplicó un cuestionario enfocado en la identificación de conflictos, enfoques resolutivos y las competencias desarrolladas por los docentes. Los resultados obtenidos revelaron que los docentes poseen un desarrollo adecuado de competencias cognitivas. Sin embargo, se observó que han descuidado las competencias afectivo-emocionales y procedimentales, fundamentales para la correcta gestión de los conflictos. En conclusión, se destaca que los docentes requieren fortalecer su capacidad para gestionar la convivencia escolar de manera integral, incorporando competencias emocionales y procedimentales. Esto se considera esencial, ya que puede marcar la diferencia entre el éxito o el fracaso en la comunidad educativa. Es necesario que los docentes se capaciten en estas competencias para crear un entorno de aprendizaje más armonioso, inclusivo y resolutivo, promoviendo así la paz y el respeto dentro de las aulas.

**Palabras clave:** Convivencia escolar; Competencias; Docente; Violencia escolar.

### Abstract:

The management of coexistence to address school conflicts and prevent violence in the classroom is a topic of growing social interest. The objective of this study was to analyze teaching competencies related to school conflict management in a public educational institution. The methodology employed was based on a quantitative approach, using a non-experimental cross-sectional design. A non-probabilistic purposive sample of 50 teachers from a public institution was selected and administered a questionnaire focused on the identification of conflicts, resolution approaches and the competencies developed by teachers. The results obtained revealed that teachers have an adequate development of cognitive competencies. However, it was observed that they have neglected affective-emotional and procedural competencies, which are fundamental for the correct management of conflicts. In conclusion, it is highlighted that teachers need to strengthen their capacity to manage school coexistence in a comprehensive manner, incorporating emotional and procedural competencies. This is considered essential, as it can make the difference between success or failure in the educational community. It is necessary for teachers to be trained in these competencies in order to create a more harmonious, inclusive and resolute learning environment, thus promoting peace and respect within the classroom.

**Keywords:** School coexistence; Competencies; Teacher; School violence.





## 1. INTRODUCCIÓN

La violencia y agresividad son situaciones problemáticas que cada día se evidencian más en el contexto educativo, por ello es de suma importancia que se conozcan las razones por las cuales los estudiantes actúan de esa manera (Pallás et al., 2009). Este criterio lo comparte Martínez (2001), quien además añade que muchos de los docentes no se encuentran capacitados para lidiar con todos los problemas de convivencia que se generen dentro del aula, aun sabiendo que el contexto escolar debería ser un ámbito de sana convivencia no un sitio de descarga de energías frustradas.

Según López (2014), la convivencia escolar es una forma de prevención de la violencia generada en los contextos educativos, y acota que ésta debe considerarse como parte de la garantía para crear ambientes escolares pacíficos. Para De Mesa et al. (2013) esto permitirá que se construyan relaciones sociales para la conservación de la cultura y así asegurar un desenvolvimiento positivo de los niños y niñas en la sociedad. Por ello, es importante cuidar el ambiente social en el que se relacionan los niños y niñas, creando la vinculación entre la familia y la escuela.

En la actualidad, la violencia y convivencia escolar se han vuelto un tema de vital importancia, no solo a nivel local sino además a nivel mundial, así lo señala la UNESCO y sus estados miembros, quienes celebraron la “Década Internacional por una Cultura de Paz y No-Violencia para los Niños del Mundo” entre 2001 y 2010. Refiriéndose al derecho a la educación como un derecho humano invulnerable; por ello, las políticas educativas de distintos países del mundo se encaminan hacia la convivencia escolar como eje fundamental para garantizarlo. (López, 2014).

Pérez et al. (2015) señalan que en los centros educativos españoles existen dos problemas que afectan de manera directa el clima escolar: la violencia entre alumnos y el bajo rendimiento académico. La realidad en América Latina y el Caribe no dista mucho de la que se vive en la comunidad educativa española, pues un estudio realizado por la UNESCO (2008) demostró que una de las principales variables para explicar el rendimiento académico de los estudiantes de enseñanza primaria es el clima escolar, es decir, la convivencia escolar incide en muchos aspectos.

En países como Colombia la convivencia escolar es una de las problemáticas que más afecta a las relaciones entre los miembros de las instituciones educativas así lo aseguran De Mesa et al. (2013). En el Ecuador, siendo un país complejo y multicultural, una de las principales preocupaciones de la educación es la convivencia pacífica entre los miembros de la comunidad educativa. Se busca que la convivencia armónica sea un eje transversal, en el que se tome una actitud de diálogo, igualdad de derechos, responsabilidad y acuerdos, ante las distintas situaciones conflictivas que puedan presentarse dentro del ámbito escolar. Esto implica fomentar un ambiente inclusivo donde se valoren las diferencias culturales y se promueva el respeto mutuo, contribuyendo así al desarrollo integral de los estudiantes y a la cohesión social.

En Santo Domingo-Ecuador, Andino (2018) llevó a cabo una investigación sobre la capacitación docente y la identificación y gestión de la violencia escolar con el fin de fortalecer la





formación docente en gestión pacífica de casos de violencia escolar. Según los datos obtenidos el 72,73 % de los docentes mencionaron que su última capacitación en cuanto al tema fue hace dos años. Un 96,46% manifiesta toparse semanalmente con casos de violencia escolar, sin embargo, se pudo inferir que los docentes no tienen la capacidad de identificar los distintos tipos de violencia y menos aún de resolverlos de manera pacífica, pues desconocen las técnicas necesarias para ello.

Sánchez (2018), realiza una revisión bibliográfica tomando como base los fundamentos teóricos de Fuentes (1996) y Forgas (2003) sobre formación de competencias profesionales que permiten la resolución de conflictos. Señalan que los docentes deben hacerse de habilidades que les permitan desenvolverse adecuadamente en el ámbito escolar, sin embargo, hay habilidades relacionadas a la resolución de conflictos que deben tener un tratamiento más delicado y profundo pues se debe entender que los seres humanos no están exentos de las situaciones conflictivas.

En la investigación de Sánchez (2018) se pusieron en manifiesto tres subsistemas que implican la adquisición de competencias docentes para la resolución de conflictos escolares: personalógico-contextual, metodológico-operacional y práctico-resolutivo. Éstos se interrelacionan y son considerados como fundamentales en el desarrollo de la competencia profesional denominada “manejo pedagógico de conflictos escolares”. El subsistema práctico-resolutivo juega un papel importante en el desarrollo de dicha competencia, pues implica el dominio del desempeño para la mediación de conflictos escolares, a su vez los dos subsistemas restantes lo que permiten es la adquisición de los contenidos sobre las estrategias para la mediación de conflictos.

En otra investigación, Krichesky y Murillo (2018) buscaron describir y comprender las prácticas colaborativas del profesorado que permitan la innovación y mejora educativa. La misma demostró que la colaboración docente se manifiesta principalmente en actividades como la coordinación, el desarrollo conjunto y la resolución de conflictos, siendo así que para este último aspecto mencionado se encontró que para lograr una adecuada intervención en la resolución de conflictos es necesario que se trabaje de forma conjunta entre la comunidad educativa para crear una base firme de valores compartidos, según esto la intervención conjunta da mejores resultados en este tipo de situaciones que el trabajo unilateral.

Es en este punto donde se llega a la afirmación de que el docente es de crucial importancia para la gestión de la convivencia escolar. Gil et al. (2016) sugieren que todo conflicto debe ser tratado en primera instancia desde la integración del alumno por medio de técnicas de mediación aplicadas por el docente, además menciona que si estas técnicas no resultaran favorables se debe proceder a la intervención de agentes de superior autoridad o a la aplicación de medidas correctivas, pero es el docente quien debe gestionar los medios de resolución de conflictos. Con esto concuerdan Nail et al. (2013) quienes añaden que la base del consenso permitirá a los docentes establecer normas en común acuerdo con los estudiantes, esto con el fin de crear espacios de reflexión y diálogo entre los docentes, estudiantes y padres de familia.





Sobre lo mencionado, surge el concepto de competencias para la gestión de conflictos escolares. Por ello, diagnosticar estas competencias es importante, pero más importante es concretar las mismas, a fin de predecir las que pueden ser adquiridas extendiendo el análisis hasta las condiciones individuales y de entorno que favorecen estas adquisiciones. Aunque está claro que no existe una lista de competencias utilizables en todos los contextos educativos, es importante la identificación de cada una de ellas a la hora de manejar con éxito un proceso de resolución de conflictos (Hasbun, 2009).

Un líder exitoso en el proceso de solución de conflictos y negociación, es un líder con un comportamiento, habilidades y acciones apropiadas, y no de características personales. Esto es importante, ya que los comportamientos pueden aprenderse y cambiarse, en tanto que las características personales son relativamente fijas. Los tres tipos de habilidades utilizadas por los líderes son: técnicas, humanas y conceptuales. Aunque en la práctica estas habilidades están interrelacionadas, pueden considerarse independientes (Hasbun, 2009).

A su vez, el desarrollo de las mismas se debe concretar mediante la formación, adquisición de conocimientos, habilidades y conductas vinculadas a los objetivos, fruto de la experiencia buscada y explotada activamente por el participante en ella. A su vez, cada institución debe decidir las competencias necesarias para desarrollar en sus líderes. El perfil de competencias elegido es una expresión clara y específica de la cultura promovida por la organización y puede utilizarse como herramienta de cambio cultural (Hasbun, 2009).

En este ámbito, Cano (2005), propone que una de las competencias que los docentes deben mejorar es la resolución de conflictos, señala que el procedimiento a seguir en estos casos es: identificar el conflicto, reunir la información necesaria para tratar el tema, buscar y proponer soluciones, todo esto con el fin de que nadie resulte gravemente afectado y las soluciones deben buscarse de manera colectiva. Castro (2009) considera que es esencial que todos los miembros de las instituciones reciban formación en la resolución de conflictos diarios, ya que esto es clave para fomentar un ambiente propicio para la enseñanza y el aprendizaje.

Aunque autores como Cárdenas (2011) y Cano (2005) defienden la resolución de conflictos escolares como una competencia individual, la bibliografía revisada sugiere que ésta es el resultado del dominio de otras competencias más específicas, según Zubiría (2013): las competencias, por lo tanto, abarcan un conocimiento práctico, una capacidad emocional y una habilidad cognitiva. Se puede considerar que alguien es verdaderamente competente cuando combina la comprensión con la pasión y la acción. Es por ello que se ha agrupado las competencias docentes para la resolución de conflictos escolares en tres dimensiones: Cognitiva (Saber), Procedimental – Técnica (Saber Hacer) y Afectiva – Emocional (Saber Ser).

La dimensión cognitiva está relacionada con el pensamiento y los conocimientos conceptuales (Zubiría, 2013). En esta dimensión se establece la información que el docente posee y que le permite identificar los tipos de conflictos, las posibles soluciones que puede dársele a los mismos y las consecuencias de ello, cabe recalcar que el conocimiento no solo se reduce a lo declarativo sino que se debe aunar con el conocimiento procedimental y afectivo para crear una verdadera competencia de resolución de conflictos (Cárdenas, 2011).





La dimensión procedimental-técnica abarca aquellas habilidades para asesorar, organizar y realizar acciones comprensivas de convivencia en el contexto escolar, que permiten reconocer el origen del conflicto y establecer la relación existente entre las partes involucradas, en muchas ocasiones la solución está enmarcada más en la relación de las partes que en el problema en sí (Palma, 2006). Por ello, se pretende favorecer un proceso de reflexión para que los alumnos comprendan el alcance de sus conductas y, sobre todo, que aprendan a hacerse cargo de sus propias acciones, pensamientos, sentimientos y comunicaciones con los demás.

La dimensión afectiva-emocional se enmarca en la importancia de las habilidades de comunicación interpersonal que involucre a todos los actores educativos (directivos, profesores, estudiantes y padres de familia) esto favorecerá a las acciones de convivencia, estas acciones van desde la educación en valores integrada en el desarrollo del currículo y en la organización escolar, hasta la comunicación asertiva sobre las expectativas hacia los demás facilitará la generación creativa de múltiples soluciones (Palma, 2006).

Según Zubiría (2013) el docente debe enseñar a sus estudiantes a relacionarse con los otros, a favorecer la tolerancia y el respeto a las diferencias, a conocerse a sí mismos y a expresar sus sentimientos sin dañar a otros. Rescatar una formación basada en el ejercicio de principios éticos y en valores, no sólo contribuye a prevenir los conflictos escolares, sino también a formar ciudadanos que contribuirán eficazmente en la formación de un futuro mejor para la humanidad.

En definitiva, sobre lo mencionado con anterioridad nace la duda de si los docentes están capacitados para poder manejar de manera adecuada los conflictos que se presentan a nivel escolar, y es por esta razón que surge la presente investigación, que se enfoca en las competencias que tienen los profesores para enfrentarse a esta realidad dentro del contexto escolar, de este modo se plantea el siguiente objetivo: analizar las competencias docentes relacionadas con la gestión de conflictos escolares en una institución educativa pública.

## 2. METODOLOGÍA

La metodología del estudio fundamentó con base en el enfoque cuantitativo y se aplicó un diseño no experimental de tipo transversal debido a que se realizó un solo momento de levantamiento de información para realizar el respectivo análisis de los datos. La muestra fue no probabilística de tipo intencional, quedando conformada por 50 docentes de una unidad educativa pública de la ciudad de Santo Domingo, Ecuador.

Se realizó un cuestionario para evaluar las competencias docentes para la resolución de conflictos y su respectivo enfoque de aplicación, por otro lado, también se creó un cuestionario para evaluar los tipos de conflictos escolares que se producen entre estudiantes. La escala de Likert que se utilizó para los dos cuestionarios fue: siempre, casi siempre, a veces, nunca. Es necesario indicar que las preguntas que componen cada instrumento fueron adaptados de otros cuestionarios, por lo tanto, los datos obtenidos son los necesarios para el estudio.

Para el análisis de los datos, se aplicó la estadística descriptiva, para lo cual se obtuvieron las frecuencias de cada pregunta para luego realizar el cálculo de porcentajes para cada una de





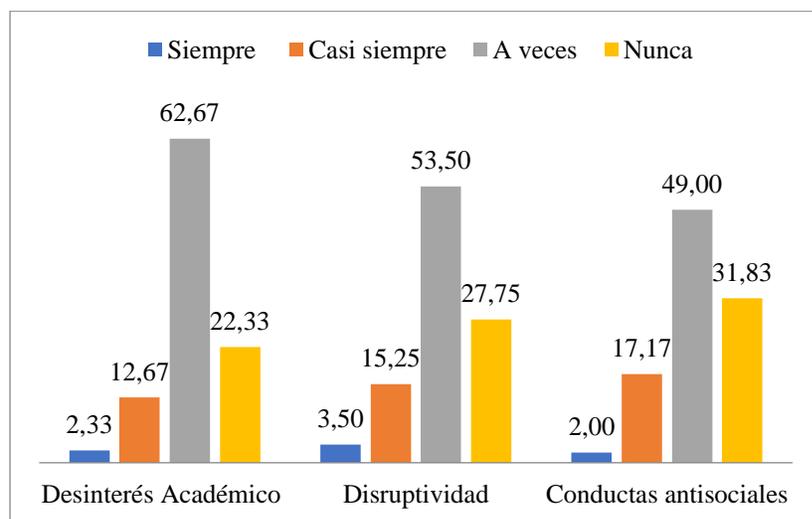
las variables e indicadores. Por ello, se crearon gráficos estadísticos que luego se describen de forma argumentada en los resultados del trabajo de investigación.

### 3. RESULTADOS

Los resultados de la investigación se organizan a partir de la descripción de los conflictos escolares, seguido de las competencias docentes para la gestión de conflictos y termina con los enfoque resolutivos que los docentes identifican en la práctica. A continuación, se presenta cada cuadro estadístico:

**Figura 1.**

*Tipos de conflictos escolares*



De acuerdo con el porcentaje más alto entre los indicadores de siempre y casi Siempre se infiere que la conducta más frecuentes dentro del desinterés académico es el desatender a las clases del profesor, siendo las menos frecuentes el hecho de no hacer tareas y el absentismo escolar. En cuanto a disruptividad se obtuvo que: rayar las mesas, paredes, servicios higiénicos y tirar basura al suelo son los conflictos más frecuentes en este ámbito, por el contrario, el robo de materiales, dinero y el irrespeto a la propiedad privada son las situaciones menos frecuentes.

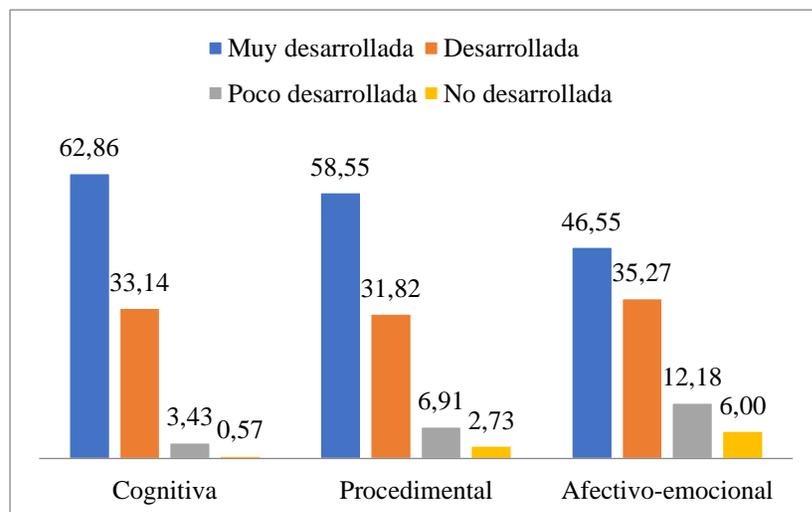
En el ámbito de las conductas antisociales se manifestaron frecuencias altas en la existencia de disputas o falta de entendimiento entre los docentes y padres de familia, también se obtuvo que las agresiones físicas, psicológicas o actitudes ofensivas entre alumnos, son poco frecuentes. Por otro lado, al hacer un análisis porcentual global de los tipos de conflictos escolares se obtuvo que los agrupados en el desinterés académico tienen menor porcentaje de frecuencia y las conductas antisociales son las de mayor prevalencia, esto de acuerdo con los porcentajes de siempre y casi siempre.





**Figura 2.**

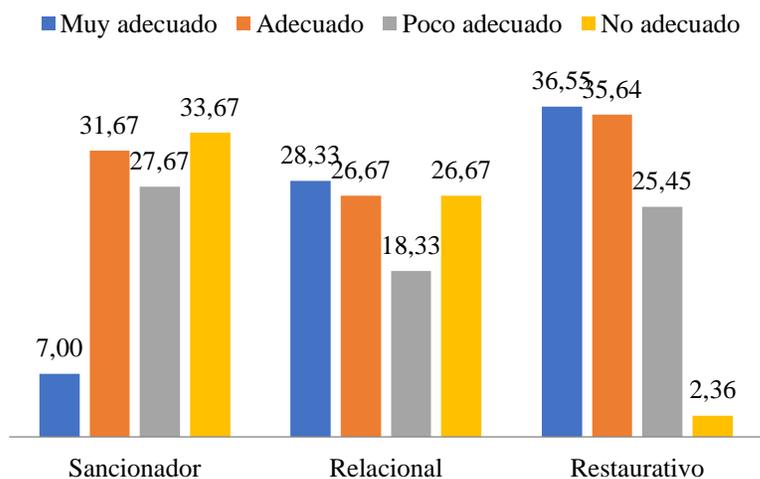
*Competencias docentes*



Al realizar el análisis porcentual global de las competencias docentes para la resolución de conflictos escolares para identificar cuál de ellas los docentes han desarrollado en mayor medida, se obtuvo que las competencias cognitivas tienen predominancia en los docentes, mientras que las menos desarrolladas son las competencias afectivo-emocionales.

**Figura 3.**

*Enfoque resolutivo*



El análisis porcentual global muestra un alto porcentaje en considerar adecuado y muy adecuado la aplicación de un enfoque restaurativo en la resolución de conflictos escolares, sin embargo, se considera en porcentaje similares, que la aplicación del enfoque sancionador también es adecuada. Dentro de éste último enfoque, los docentes consideran que aplicar





sanciones estrictas y acordar la aplicación rigurosa y sistemática de las normas de convivencia desarrolladas en el reglamento interno institucional es la forma más adecuada ante la resolución de conflictos.

Por otro lado se considera poco adecuado tratar el conflicto en la hora de tutoría o entre todos los miembros de la comunidad (orientador, tutor, profesores de área, jefe de estudios y alumnos), siendo éstas parte del enfoque restaurativo, lo cual da paso a inferir que aunque se considere apropiado aplicar un enfoque restaurativo, se está aplicando un enfoque sancionador. En cuanto a resolver los conflictos mediante la relación entre los involucrados, existe un alto porcentaje de docentes que considera poco o nada adecuado la aplicación de este enfoque. Los datos en general se mantienen en un punto medio, por lo que se infiere que éste es el enfoque menos utilizado.

#### 4. DISCUSIÓN

Pérez et al. (2015) señalan que en los centros educativos españoles existen dos problemas que afectan de manera directa el clima escolar: la violencia entre alumnos y el bajo rendimiento académico. En la presente investigación se pudo corroborar que las conductas antisociales son las de mayor prevalencia en la unidad, sin embargo, en esta institución los problemas relacionados con el desinterés académico no tienen mayor frecuencia. Los docentes demostraron poder identificar los tipos de conflictos, dato que se contrapone con Andino (2018) donde se aseguraba que los docentes no tienen la capacidad de identificar los distintos tipos de conflictos escolares.

Según Sánchez (2018), para una adecuada resolución de conflictos dentro del aula es necesario que los tres ámbitos mencionados en esta investigación funcionen en conjunto, aunque él agrupa las competencias en tres niveles: personalógico-contextual, metodológico-operacional y práctico-resolutivo, que en síntesis es la relación entre las dimensiones cognitiva, procedimental y afectiva-emocional. De esto se puede decir que el subsistema práctico-resolutivo es el resultado de la aplicación en conjunto de las tres dimensiones antes mencionadas y a su vez los dos subsistemas restantes permiten la adquisición de los contenidos sobre las estrategias para la mediación de conflictos.

En relación al presente estudio, los docentes están limitados a las competencias de la dimensión cognitiva dejando relegada la dimensión emocional o personalógica que menciona Sánchez (2018), lo cual implica un déficit en las competencias que permiten llegar a al subsistema práctico-resolutivo de la mediación de conflictos escolares.

Los docentes consideran apropiada la aplicación de un enfoque restaurativo para la resolución de conflictos, lo que no se podría establecer a ciencia cierta es si se está aplicando este tipo de enfoque o se queda solo en el hecho de ser adecuado, mas no en su correcta aplicación. De esto se infiere que aunque los docentes consideren que las sanciones y castigos sean adecuados para mantener el orden, no los aplican dentro de sus salones; o se están absteniendo de detallar la realidad sobre el enfoque que usan para dicho propósito. Corroborando así lo mencionado por Andino (2018), quien añade que los docentes no tienen la





capacidad de resolver los problemas de manera pacífica, pues desconocen las técnicas necesarias para ello.

La investigación realizada por Krichesky y Murillo (2018), la colaboración docente se manifiesta principalmente en actividades como la coordinación, el desarrollo conjunto y la resolución de conflictos, según esto la intervención conjunta da mejores resultados en este tipo de situaciones que el trabajo unilateral. Esto va en contraposición al presente estudio, pues, de acuerdo con los resultados los docentes están dejando de lado el enfoque relacional que implica una resolución de conflictos de forma conjunta con la comunidad educativa y a su vez al restaurativo.

## 5. CONCLUSIONES

Se concluye que los docentes tienen los conocimientos conceptuales que les permiten identificar de manera acertada los distintos tipos de conflictos que se dan dentro de la unidad educativa, sin embargo a la hora de resolverlos se están enfocando en prácticas de castigo y sanción. Esto se puede relacionar con la falta de capacitación en cuanto a formas restaurativas de resolución, pues aunque están de acuerdo que manejar los conflictos de manera pacífica es la mejor opción, aún se manifiestan conflictos a la hora de aplicarlas.

Las competencias docentes se han limitado a lo teórico, dejando de lado el aspecto procedimental y afectivo del conflicto como tal, es decir, no sirve de nada tener un amplio conocimiento en cuanto a conflictos y formas de solucionarlos cuando no es capaz de llevar a la práctica, que es lo que implican las competencias procedimentales, aplicar los procesos adecuados para que los conflictos se resuelvan de raíz, y que no prevalezcan. Por otro lado, y más crítico aún el buscar solucionar los conflictos desde su parte emocional no es una opción para los docentes, y esto no puede ser así pues al hablar de cognitivo, procedimental y afectivo se habla de dimensiones de las competencias para resolver conflictos y un todo no puede funcionar correctamente si sus componentes no se desarrollan de manera adecuada

Finalmente, es recomendable que los docentes reciban una capacitación pertinente en la que se demuestre con ejemplos prácticos estrategias innovadoras sobre resolución de conflictos, ya que así como los paradigmas educativos están en constante cambio y se vuelven obsoletos a medida que aparecen nuevas tendencias, los conflictos que se presentan dentro del ámbito escolar son cada vez más variados, por ello necesitan que sean abordados con nuevas estrategias en las que se busque la mediación y la resolución pacífica de los mismos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andino, R. (2018). Capacitación docente: Pilar para la identificación y gestión de la violencia escolar. *Alteridad*, 13(1), 108-119. <https://doi.org/10.17163/alt.v13n1.2018.08>
- Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Barcelona: Graó. <https://bit.ly/2XeWnJH>
- Cárdenas, V. (2011). *Competencias docentes: solución de conflictos y gestión del clima escolar en profesores de educación básica*. En H. Casanova (Presidencia). XI Congreso Nacional





- de *Investigación Educativa*. Congreso llevado a cabo en Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. y la Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Castro, J. (2009). Gestión de la convivencia y profesores contracorriente. *Iberoamericana de Educación*, 49(1), 1-8. <http://www.rieoei.org/jano/2921Castro.pdf>
- De Mesa, C., Castillo, A., Sotos, M., y Roa, U. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores*, 16(3), 5. <https://bit.ly/2OaHUKS>
- Gil, F., Chillón, P., y Delgado, M. (2016). Gestión de aula ante conductas contrarias a la convivencia en Educación Secundaria Obligatoria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (30), 48-53.
- Hasbun, D. (2009). Las competencias: elemento clave del líder en el proceso de resolución de conflictos y negociación en la Pyme. *Multiciencias*, 9(2), 176-184. <https://bit.ly/2KBazrF>
- Krichesky, G. J., & Murillo, F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. un estudio de casos. *Educación XX1*, 21(1), 135-155. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70653466007>
- López, V. (2014). *Convivencia escolar*. <https://bit.ly/2XfKymG>
- Martínez, V. (2001). Convivencia escolar: problemas y soluciones. *Revista complutense de educación*, 12(1), 295-318. <https://lc.cx/LL27Rx>
- Nail, O., Muñoz, M. y Gajardo, J. (2013). Principios orientadores de la convivencia en el aula: una estrategia de reflexión colectiva. *Educação e Pesquisa*, 39(2), 367-385. <https://bit.ly/33R81wY>
- Pallás, M., Barrón, R., Rasal, P., y Estellés, R. (2009). Convivencia e inteligencia emocional en niños en edad escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 2(1), 69-78. <https://bit.ly/33lI8R3>
- Palma, R. (2006). *Conceptos clave para la resolución pacífica de conflictos, en el ámbito escolar. Unidad de Apoyo a la Transversalidad*. <https://bit.ly/2L382qg>
- Pérez, M., Álvarez, J. A., del Mar, M., Gázquez, J., y Vicente, A. (2015). Violencia escolar y rendimiento académico (VERA): aplicación de realidad aumentada. *European Journal of investigation in health, psychology and education*, 1(2), 71-84. <https://bit.ly/33KziBi>
- Sánchez, M. (2018). La competencia manejo pedagógico de conflictos escolares para el desempeño exitoso del psicopedagogo. *Revista Argonautas*, 8(10), 1-21. <https://bit.ly/32Sp1lm>
- UNESCO. (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. (Primer reporte del Segundo Estudio Regional Comparativo y Educativo, SERCE)*. Santiago de Chile.
- Zubiría, J. (2013). *Cómo diseñar un curriculum por competencias*. Editorial Magisterio.

