

Promoción de la convivencia saludable: intervención psicológica para el manejo de conflictos en adolescentes

Promotion of healthy coexistence: psychological intervention for conflict management in adolescents

Adriana Ximena Juárez-López^{1a}, Gilber Chura-Quispe^{2b}, Edwin Gustavo Estrada-Araoz^{3c*}, Edith Cristina Salamanca-Chura^{4d}, Oscar Mamani-Aguilar^{5d}

RESUMEN

Introducción: Los conflictos escolares en la etapa adolescente afectan la convivencia y el bienestar socioemocional de los estudiantes, por lo que resulta importante implementar intervenciones preventivas orientadas al manejo de estilos constructivos de afrontamiento. **Objetivo:** Evaluar los cambios observados tras la intervención del programa psicológico “Armonía en movimiento” en el manejo de conflictos entre estudiantes de educación secundaria. **Métodos:** El estudio es de nivel explicativo, con un diseño preexperimental (pretest-posttest) en un solo grupo. Participaron 32 estudiantes adolescentes, seleccionados mediante muestreo por conveniencia, a quienes se administró la Escala de manejo de conflictos basada en cinco estilos: evasión, acomodación, compromiso, competición y colaboración. El programa incluyó 14 sesiones de 45 minutos durante seis semanas con actividades socioemocionales y experienciales. **Resultados:** El manejo de conflictos global aumentó en 2,53 puntos (IC 95%: 0,46 a 4,60; $d = 0,44$). Se observaron incrementos en la acomodación ($\Delta =$

0,91; IC95%: 0,39 a 1,43; $r = 0,720$), el compromiso ($\Delta = 0,59$; IC95%: 0,03 a 1,16; $r = 0,532$) y la colaboración ($\Delta = 0,91$; IC95%: 0,37 a 1,44; $r = 0,784$). Los cambios de evasión ($\Delta = -0,22$; IC95%: $-0,88$ a $0,44$; $d = 0,12$) y de competición ($\Delta = -0,34$; IC95%: $-0,47$ a $1,16$; $d = 0,38$) mostraron incertidumbre. **Conclusiones:** El programa se asoció con una mejora moderada en el manejo de conflictos y con un incremento de los estilos de afrontamiento cooperativos, especialmente en las estrategias vinculadas a la colaboración, el compromiso y la acomodación, en estudiantes de educación secundaria.

Palabras clave: Adolescente, escuelas, resolución de conflictos, servicios de salud escolar, evaluación del programa

SUMMARY

Introduction: School conflicts during adolescence affect students' coexistence and socioemotional well-being, underscoring the importance of implementing preventive interventions to promote constructive coping styles. **Objective:** To assess the changes observed following the psychological program intervention “Armonía en movimiento” in conflict management among secondary school students. **Methods:** This was an explanatory-level study with a pre-experimental one-group pretest-posttest design. A total of 32 adolescent students were selected through convenience sampling. The Conflict Management Scale, based on five styles (avoidance, accommodation, compromise, competition, and collaboration), was administered. The program consisted of 14 45-minute sessions over six weeks,

ORCID:

¹ [0009-0007-6644-8165](https://orcid.org/0009-0007-6644-8165)

² [0000-0002-3467-2695](https://orcid.org/0000-0002-3467-2695)

³ [0000-0003-4159-934X](https://orcid.org/0000-0003-4159-934X)

⁴ [0000-0002-6512-8385](https://orcid.org/0000-0002-6512-8385)

⁵ [0000-0001-6612-8849](https://orcid.org/0000-0001-6612-8849)

***Autor de correspondencia:** Edwin Gustavo Estrada-Araoz. E-mail: gestrada@unamad.edu.pe

Recibido: 12 de febrero 2026

Aceptado: 30 de abril 2026

a. Universidad Privada de Tacna, Perú.

b. Escuela de Posgrado Newman, Perú.

c. Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, Perú.

d. Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Perú.

including socioemotional and experiential activities. Results: Overall conflict management improved by 2.53 points (95% CI: 0.46 to 4.60; $d = 0.44$). Increases were observed in accommodation ($\Delta = 0.91$; 95% CI: 0.39 to 1.43; $r = 0.720$), compromise ($\Delta = 0.59$; 95% CI: 0.03 to 1.16; $r = 0.532$), and collaboration ($\Delta = 0.91$; 95% CI: 0.37 to 1.44; $r = 0.784$). Changes in evasion ($\Delta = -0.22$; 95% CI: -0.88 to 0.44 ; $d = 0.12$) and competition ($\Delta = -0.34$; 95% CI: -0.47 to 1.16 ; $d = 0.38$) showed uncertainty. Conclusions: The program was associated with a moderate improvement in conflict management and an increase in cooperative coping styles, particularly those related to collaboration, compromise, and accommodation among secondary school students.

Keywords: Adolescent, schools, conflict resolution, violence, school health services, program evaluation

INTRODUCCIÓN

Durante la etapa adolescente, los estudiantes experimentan cambios a nivel cognitivo, emocional y social, que intensifican la aparición de desacuerdos, conductas agresivas o dificultades para regular sus emociones. En este contexto, los conflictos escolares representan un problema frecuente en distintos entornos educativos y se asocian con el bienestar psicosocial de los adolescentes, pues se originan en las relaciones dentro de la comunidad educativa (1).

Estos conflictos pueden presentarse entre: a) alumno-alumno, debido a disputas por el liderazgo, insultos, malentendidos, burlas o bullying; b) alumno-docente, por conflictos asociados a la disciplina, calificaciones, normativas o a la percepción de injusticia; o c) conflictos sistémicos, relacionados con el sistema escolar, cambios curriculares o políticas organizativas (2). Su aparición se relaciona con diversos orígenes estudiantiles, problemas de comunicación o trastornos del comportamiento (3).

El manejo de conflictos se define como la capacidad de afrontar y resolver conflictos interpersonales mediante estrategias orientadas a reducir la tensión y a favorecer soluciones constructivas. Estos conflictos suelen basarse en ideas, necesidades o creencias y su abordaje incorpora prácticas restaurativas, como la mediación, en contextos académicos (4). Por lo general, el manejo de conflictos forma parte del

aprendizaje de habilidades socioemocionales, tales como el autocontrol, la conciencia social y la responsabilidad, ya que su enseñanza contribuye al desarrollo de recursos para enfrentar situaciones problemáticas (5,6).

Desde un enfoque conductual, la gestión del conflicto puede entenderse a través de cinco estilos. La competición se caracteriza por imponer la propia postura y priorizar el resultado personal; la colaboración se orienta a encontrar soluciones que satisfagan a todas las partes implicadas; la evitación consiste en aplazar o no afrontar directamente el conflicto; la acomodación implica ceder para mantener la relación; y el compromiso supone que cada parte renuncie parcialmente a sus demandas para alcanzar un acuerdo. Estos estilos expresan distintas formas de equilibrar la asertividad y la cooperación en las relaciones interpersonales (7).

El desarrollo socioemocional durante la adolescencia se vincula con la capacidad de prevenir y gestionar conflictos, lo que contribuye a mejorar la convivencia escolar y a reducir la violencia. En este sentido, los programas basados en habilidades socioemocionales han demostrado efectos positivos frente a estas problemáticas (8). Entre los enfoques más estudiados, los modelos restaurativos abordan los conflictos escolares mediante la construcción de entornos inclusivos y la reducción de la violencia a través de procesos de responsabilidad compartida, reparación del daño y participación activa (4).

El reconocimiento y la gestión de las emociones favorecen la resolución de conflictos y fortalecen la competencia social en el contexto escolar (9). Este proceso contribuye al fortalecimiento de una cultura de paz, de la autorregulación emocional, de la empatía y de una toma de decisiones más ajustada ante situaciones de conflicto (10). Desde esta perspectiva, los conflictos no deben entenderse únicamente como una interrupción del orden, sino también como una oportunidad para el desarrollo de habilidades prosociales, valores cooperativos y liderazgo ético, a través del diálogo, la corresponsabilidad y la construcción de relaciones interpersonales (11).

Diversos estudios empíricos señalan que los conflictos escolares no gestionados afectan negativamente el clima escolar y el bienestar de los adolescentes (4,12). Frente a esta problemática, los programas de intervención psicológica centrados en el desarrollo de competencias socioemocionales se emplean para prevenir la violencia y favorecer la gestión de conflictos (13). Estas intervenciones han mostrado que reducen el bullying y mejoran el clima escolar (8), ya que el manejo constructivo de los conflictos se asocia con un mejor ajuste psicosocial, especialmente en adolescentes con dificultades en el control de la ira y en la regulación emocional (14).

Desde un enfoque social y comunitario, el conflicto puede convertirse en una experiencia de convivencia democrática que contribuya al fortalecimiento de las habilidades emocionales y sociales (15). En este sentido, los programas de intervención psicológica deben incorporar el desarrollo de la empatía, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos (10), especialmente en los escolares de secundaria, quienes atraviesan una etapa caracterizada por cambios emocionales y relacionales constantes.

La realidad problemática en el contexto peruano indica que los conflictos y la violencia escolar constituyen una prioridad, ya que se registran casi 20 000 casos anuales a través del portal SíseVe (16). De forma complementaria, la Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales (ENARES) 2024 reportó que el 42,5% de los adolescentes de 12 a 17 años declaró haber sufrido violencia en el entorno escolar en los últimos 12 meses, lo que confirma que esta problemática continúa presente en la educación secundaria (17). Desde una perspectiva de salud pública, esta situación resulta relevante por su impacto en el bienestar psicosocial de la población adolescente y por la necesidad de intervenciones preventivas en el ámbito escolar. Este escenario sugiere que una proporción significativa de adolescentes presenta dificultades para afrontar situaciones de conflicto en contextos sociales (18). No obstante, la evidencia empírica sobre intervenciones psicológicas dirigidas a esta población sigue siendo limitada, lo que justifica

la necesidad de realizar más investigación en este ámbito.

Aunque la evidencia científica respalda que los programas psicológicos de prevención en la escuela, basados en el desarrollo de habilidades socioemocionales, contribuyen a reducir la violencia escolar (13), son escasas las investigaciones centradas en contextos de educación secundaria (19,20). La mayoría de los estudios se ha desarrollado en etapas educativas iniciales, como la educación primaria o la primera infancia (8,9,21,22).

En respuesta a esta brecha, caracterizada por la limitada atención a poblaciones con altas tasas de violencia escolar, como ocurre en el contexto peruano, y por la escasa evidencia empírica en adolescentes, se diseñó el programa de intervención psicológica “Armonía en movimiento”, con un enfoque socioemocional. Este programa integra actividades prácticas y dinámicas orientadas a fortalecer la regulación emocional, la empatía, la cooperación y el desarrollo de estilos de afrontamiento constructivos ante el conflicto escolar. La propuesta se sustenta en la teoría del aprendizaje social, según la cual las personas adquieren formas de actuar y de afrontar situaciones mediante la observación de modelos de su entorno cotidiano (23). En el ámbito escolar, este enfoque resulta pertinente, ya que el aprendizaje se ve influido por los modos de interacción y de resolución de conflictos que los estudiantes observan y reproducen en su convivencia diaria.

Con base en lo expuesto, surge la siguiente interrogante: ¿Qué cambios en el puntaje global de manejo de conflictos se observan en estudiantes de secundaria antes y después de la implementación del programa de intervención psicológica “Armonía en movimiento”? Por ello, se plantea evaluar los cambios observados tras la intervención del programa psicológico “Armonía en movimiento” en el manejo de conflictos de los estudiantes de educación secundaria.

MATERIALES Y MÉTODOS

Método

El estudio es de tipo aplicado, ya que se orientó a abordar un problema práctico relacionado con la gestión de conflictos en un contexto educativo específico. Corresponde a un nivel explicativo, ya que se buscó evaluar los cambios observados tras la intervención del programa “Armonía en movimiento” en el desarrollo de habilidades para el manejo de conflictos. En cuanto al diseño, se empleó un diseño preexperimental con mediciones antes y después en un solo grupo, sin grupo de control (24).

La muestra estuvo conformada por 32 estudiantes de tercer grado de educación secundaria de una institución educativa pública de la región de Tacna (Perú). La selección no fue probabilística; se realizó por conveniencia, considerando la accesibilidad y la disposición del grupo a participar en el estudio. La edad promedio fue de 14 años; el 59,40% correspondió a mujeres y el 40,60% a varones. En cuanto al entorno familiar, el 65,50% de los estudiantes convivía con ambos padres, mientras que el 34,40% convivía únicamente con la madre. Respecto a la composición familiar, el 46,90% eran hijos únicos, el 31,30% tenían un solo hermano y el 21,90% tenían dos hermanos. Todos los participantes cursaban el mismo nivel educativo y presentaban características socioculturales similares. La participación fue voluntaria y se obtuvo el consentimiento informado de los padres o tutores legales, así como el asentimiento de los estudiantes. En este estudio no se realizó un cálculo *a priori* del tamaño de la muestra, debido a la naturaleza aplicada de la intervención y a las restricciones propias del escenario escolar (intervención en un aula). En consecuencia, se plantea como una primera aplicación piloto orientada a estimar la magnitud y la precisión de los cambios observados mediante estimadores, intervalos de confianza y tamaños de efecto, relevantes para próximas investigaciones con un grupo de control.

Instrumentos

El instrumento empleado fue la Escala de manejo de conflictos, adaptada al contexto peruano (25), compuesta por 20 ítems con formato de respuesta dicotómica (sí/no), en los que los estudiantes indican si se identifican o no con cada afirmación. La escala se basa en la Teoría de los Cinco Estilos de Resolución de Conflictos y evalúa cinco dimensiones: evasivo, acomodador, comprometido, competitivo y colaborador. Cada dimensión está conformada por cuatro ítems, lo que permite obtener puntajes específicos por estilo, así como un puntaje global del nivel de manejo de conflictos. La validez de contenido del instrumento se determinó mediante juicio de expertos, mientras que la confiabilidad se estimó mediante el coeficiente Kuder-Richardson (KR-20), con un valor de 0,804, lo que indica una adecuada consistencia interna para su aplicación en la población adolescente.

Programa de intervención “Armonía en movimiento”

El programa “Armonía en movimiento” se estructura en 14 sesiones secuenciales, con un enfoque socioemocional y experiencial, orientadas al fortalecimiento de las habilidades de gestión de conflictos. Cada sesión tuvo una duración de 45 minutos y se organizó en seis momentos de intervención: a) recepción de los participantes, con el propósito de generar un clima de acogida y confianza que favoreciera la disposición emocional para el trabajo grupal; b) motivación inicial, orientada a activar el interés y la participación mediante dinámicas vinculadas con el tema de la sesión y las experiencias cotidianas; c) presentación y desarrollo del tema, como eje central de la sesión, en el que se abordaron los contenidos mediante exposiciones guiadas, actividades vivenciales y ejercicios prácticos orientados a la reflexión y el aprendizaje; d) retroalimentación final, destinada a consolidar los aprendizajes

alcanzados a través de la expresión de emociones y reflexiones; e) estrategias de evaluación del logro de objetivos, dirigidas a verificar la comprensión de los contenidos sin generar presión evaluativa; y f) despedida, con función de cierre emocional y motivación, promoviendo la continuidad del compromiso en el proceso de intervención.

El programa comenzó con una evaluación diagnóstica (pretest) y con actividades orientadas a generar un clima de confianza en el grupo. A partir de ello, se trabajó en el reconocimiento de las emociones, en la distinción entre hechos, emociones y pensamientos, y en el desarrollo de habilidades como la escucha activa, la comunicación asertiva, la empatía, la negociación, la mediación y la conciliación. Las sesiones se desarrollaron mediante actividades prácticas, espacios de reflexión y ejercicios vinculados a situaciones cotidianas. Al finalizar la intervención, se aplicó el postest para evaluar los cambios observados.

Procedimiento

El proceso de recopilación de información se desarrolló en tres etapas: coordinación institucional, intervención y evaluación. Inicialmente, se estableció contacto con la dirección del centro educativo, la coordinadora del Departamento de Tutoría, Orientación Educativa y Convivencia Escolar (TOECE) y la docente tutora del aula, con el propósito de presentar el estudio y obtener las autorizaciones necesarias. Luego, se gestionó el consentimiento informado de los padres o tutores legales y el asentimiento de los estudiantes. La evaluación inicial se aplicó en la asignatura de Tutoría mediante la Escala de manejo de conflictos. La intervención se llevó a cabo durante seis semanas, con dos sesiones semanales de 45 minutos, orientadas al fortalecimiento de habilidades socioemocionales como la empatía, la comunicación asertiva, la autorregulación emocional y la toma de decisiones ante situaciones de conflicto. Finalmente, se realizó la evaluación final con el mismo instrumento para analizar los efectos del programa en el manejo de conflictos.

Análisis de datos

La gestión y organización de los datos se realizaron en Microsoft Excel 2021 y, posteriormente, se procesaron en el paquete estadístico SPSS, versión 26, donde se realizaron análisis descriptivos e inferenciales. En el análisis descriptivo se establecieron tres niveles de interpretación (bajo, medio y alto), calculados a partir de los percentiles (33 y 66), con el propósito de evaluar los cambios entre la evaluación de entrada y la de salida. Previamente al análisis inferencial, se verificó el supuesto de normalidad mediante el estadístico de Shapiro-Wilk, dado el tamaño muestral ($n < 50$). Con base en estos resultados, se compararon los puntajes mediante medias, desviaciones estándar e intervalos de confianza del 95% en ambos momentos de la intervención. Para las variables que cumplieron el supuesto de normalidad se aplicó la prueba t de Student para muestras relacionadas, mientras que para aquellas que no cumplieron dicho supuesto se utilizó la prueba de rangos con signo de Wilcoxon. En todos los análisis se consideró un nivel de significancia de $p < 0,05$. Finalmente, se estimó el tamaño del efecto, empleando la d de Cohen en las comparaciones paramétricas y el coeficiente r de rango biserial en las no paramétricas, interpretándose como mínimo ($r > 0,2$), moderado ($r > 0,5$) y fuerte ($r > 0,8$).

Aspectos éticos

La investigación se desarrolló de acuerdo con los principios éticos para la investigación con seres humanos, según lo establecido en la Declaración de Helsinki. Asimismo, fue aprobado por el Comité de Ética de la Escuela de Posgrado Newman mediante el acta N° 005-2025-CEIEPN. Se garantizaron el anonimato y la confidencialidad de la información proporcionada por los participantes, así como el consentimiento informado de los padres o tutores legales y el asentimiento voluntario de los estudiantes. Asimismo, se respetó el principio de no maleficencia, asegurando que las actividades desarrolladas no implicaran riesgos físicos ni psicológicos para los participantes. Finalmente, se

contó con la autorización formal de la institución educativa para la ejecución del estudio y de la intervención, lo que garantizó que la información obtenida se utilizara exclusivamente con fines académicos y científicos. El manuscrito se elaboró considerando los ítems aplicables de la guía STROBE y, debido a la naturaleza no aleatorizada del estudio con medición de pretest y postest, también se consideraron las recomendaciones de la guía TREND, con el fin de fortalecer la transparencia del reporte.

RESULTADOS

En el Cuadro 1 se observa que, antes de la aplicación del programa, el manejo de conflictos se concentró principalmente en el nivel alto. En más de dos tercios de la muestra predominó el nivel alto en los estilos de evasión y de compromiso. Mientras tanto, en los estilos de acomodación, competición y colaboración se observó una distribución ligeramente menos predominante que en las dos primeras; en los tres casos, poco más de la mitad de los estudiantes se situaba en el nivel alto.

En el Cuadro 2 se observa que, tras la aplicación del programa, el manejo de conflictos se concentró principalmente en el nivel alto. En el análisis por dimensiones, los estilos de acomodación, compromiso y colaboración registraron los mayores porcentajes en el nivel alto, superiores al 80%, mientras que el estilo de evasión disminuyó porcentualmente y la

competición se mantuvo ligeramente similar en comparación con la evaluación de entrada.

Los resultados del Cuadro 3 muestran cambios relevantes y de magnitud moderada entre el pretest y el postest en el promedio global ($\Delta = 2,53$; IC95 %: 0,46 a 4,60; $d = 0,44$). En los estilos, se observaron incrementos en la acomodación ($\Delta = 0,91$; IC95 %: 0,39 a 1,43; $r = 0,72$), el compromiso ($\Delta = 0,59$; IC95 %: 0,03 a 1,16; $r = 0,53$) y la colaboración ($\Delta = 0,91$; IC95 %: 0,37 a 1,44; $r = 0,78$). En evasión ($\Delta = -0,22$; IC95 %: -0,88 a 0,44) y competición ($\Delta = -0,34$; IC95 %: -0,47 a 1,16), los intervalos incluyeron el cero, lo que indica que las estimaciones son menos precisas y que los cambios compatibles presentan efectos pequeños. Sin embargo, por un lado, se enfatiza que los estudiantes tienden a ser menos evasivos ante los conflictos y, por otro, existe una ligera tendencia al aumento del uso de la competición como recurso.

DISCUSIÓN

Desde una perspectiva de salud pública y de salud mental escolar, los resultados del presente estudio indican que el programa “Armonía en movimiento” se asoció con mejoras en el manejo de conflictos a nivel global y en los estilos de afrontamiento cooperativos. A diferencia de lo planteado en la literatura, donde predominan las intervenciones en etapas educativas tempranas, estos hallazgos aportan evidencia en población adolescente, un grupo con mayor exposición

Cuadro 1. Niveles de evaluación de entrada

Niveles	Bajo		Medio		Alto	
	n	%	n	%	n	%
Manejo de conflictos	5	15,60	7	21,80	20	62,50
Evasión	5	15,60	4	12,50	23	71,80
Acomodación	6	18,70	8	25,00	18	56,20
Compromiso	7	21,88	2	6,25	23	71,88
Competición	10	31,25	5	15,63	17	53,13
Colaboración	11	34,38	5	15,63	16	50,00

Cuadro 2. Niveles de evaluación de salida

Niveles	Bajo		Medio		Alto	
	n	%	n	%	n	%
Manejo de conflictos	1	3,10	5	15,60	26	81,30
Evasión	5	15,60	6	18,80	21	65,60
Acomodación	1	3,10	1	3,10	30	93,80
Compromiso	2	6,30	3	9,40	27	84,40
Competición	9	28,10	5	15,60	18	56,30
Colaboración	1	3,10	5	15,60	26	81,30

Cuadro 3. Comparación de puntajes entre el pretest y el postest

Variables	Pretest	Postest	$\Delta_{\text{Pre-Post}}$	IC95 % de Δ		d_{cohen} / r
	M(DE)	M(DE)		Inferior	Superior	
Manejo de conflictos	13,19(5,04)	15,72(3,73)	-2,53	-4,60	-0,46	0,440
Evasión	3,03(1,36)	2,81(1,23)	0,22	-0,44	0,88	0,120
Acomodación*	2,63(1,31)	3,53(0,84)	-0,91	-1,43	-0,39	0,720
Compromiso*	2,78(1,26)	3,38(0,91)	-0,59	-1,16	-0,03	0,532
Competición	2,41(1,68)	2,75(1,39)	-0,34	-1,16	0,47	0,380
Colaboración*	2,34(1,64)	3,25(0,95)	-0,91	-1,44	-0,37	0,784

Nota. *Ausencia de distribución normal

a estresores psicosociales y mayor riesgo de escalamiento de la violencia escolar. En este sentido, la intervención psicológica implementada puede interpretarse como una estrategia de prevención primaria, al fortalecer recursos socioemocionales que atenúan la intensidad y la frecuencia de los conflictos, con un efecto de magnitud moderada, acorde con el periodo de aplicación y el diseño del estudio. Sin embargo, debido al diseño preexperimental, estos hallazgos deben interpretarse con cautela y requieren confirmación mediante estudios controlados.

Los cambios positivos detectados en el manejo de conflictos son coherentes con la evidencia de la literatura, en la que los programas basados en competencias socioemocionales y en prácticas restaurativas han contribuido a mejorar el clima escolar y la gestión de conflictos

(4,8,13). El fortalecimiento de las estrategias de colaboración, acomodación y compromiso permite que los estudiantes cuenten con un repertorio más amplio para afrontar situaciones de conflicto durante la adolescencia. En el caso de la colaboración, los estudiantes potencian habilidades socioemocionales como la empatía, la comunicación asertiva, la toma de perspectiva y la búsqueda de soluciones, como parte del proceso de resolución de problemas (9-11).

Respecto al compromiso, los altos niveles de negociación y la búsqueda de acuerdos parciales se asocian con una reducción de las confrontaciones, por lo que las estrategias centradas en soluciones pueden actuar como un factor protector frente a efectos emocionales negativos vinculados a dificultades en el control de la ira y en la regulación emocional (12,14). En el caso de

la acomodación, su mejoría puede reflejar una mayor disposición a preservar el vínculo y a reducir tensiones inmediatas; no obstante, debe considerarse que este estilo también podría funcionar como una forma de evitación encubierta cuando no se acompaña de conductas asertivas. Por esta razón, en el programa se promovieron conductas de conciliación y cuidado, orientadas a fortalecer la asertividad y la expresión adecuada de las propias necesidades, con el fin de mantener el equilibrio en las relaciones interpersonales.

La ausencia de cambios relevantes en los estilos de competición y de evitación puede asociarse a una mayor resistencia al cambio a mediano plazo. En particular, la competición se ve influida por normas de estatus, disciplina, modelamiento del entorno y expectativas de “ganar” en las interacciones sociales; por tanto, su reducción puede requerir intervenciones más intensivas, en las que incluso participen las familias. En el caso de la evitación, se observó una ligera reducción, lo que sugiere que el programa amplió las opciones de afrontamiento, sin eliminar por completo la tendencia a postergar los conflictos, una estrategia que los adolescentes suelen utilizar como forma de regulación a corto plazo.

Desde el punto de vista teórico, los resultados aportan evidencia coherente con la teoría del aprendizaje social, en la medida en que los cambios observados en los distintos estilos pueden vincularse con un entrenamiento sostenido basado en la observación entre pares, la práctica guiada y el refuerzo social (23). El programa permitió identificar variaciones relevantes que pueden analizarse y contrastarse en estudios posteriores. Sin embargo, los estilos de competición y evitación parecen requerir una exposición más prolongada a modelos consistentes y mayores oportunidades de práctica en contextos reales para mostrar cambios más claros (26).

A nivel práctico, los hallazgos respaldan la incorporación del programa “Armonía en movimiento” como estrategia aplicable en el marco de la tutoría e intervenciones psicológicas orientadas al fortalecimiento de la comunicación asertiva, la empatía, la regulación emocional y la

negociación cooperativa. Esto permite entender por qué los mayores cambios se concentraron en estilos con características constructivas (colaboración, compromiso y acomodación), lo que sugiere que su implementación puede contribuir a reducir los conflictos cotidianos y a fortalecer el clima de aula mediante pautas de interacción, acuerdos y prácticas restaurativas. Respecto a los estilos menos sensibles al cambio (evitación y competición), resulta pertinente complementar la intervención con acciones a nivel institucional, como protocolos de mediación, participación docente, modelos de conducta prosocial y el trabajo con las familias. Aún es necesario examinar la transferencia de los aprendizajes a situaciones reales de conflicto, a fin de identificar cambios en contextos cotidianos, como las conductas impulsivas en adolescentes (27) o las conductas violentas (28).

No obstante, el presente estudio debe interpretarse considerando las limitaciones propias de los diseños preexperimentales sin grupo de control, por lo que el alcance de la atribución de causalidad estricta queda limitado. En primer lugar, la maduración e historia podrían explicar los cambios observados, dado que las respuestas de los estudiantes pueden verse afectadas por procesos evolutivos o por eventos concurrentes no medidos durante las seis semanas. En segundo lugar, la ejecución de una prueba-reprueba podría favorecer mejoras debido a la familiaridad con el instrumento. Tercero, el efecto Hawthorne (cambios derivados de la atención recibida y de la participación en actividades) podría incrementar transitoriamente las conductas prosociales. Finalmente, al tratarse de autoinformes dicotómicos, la deseabilidad social puede incrementarse en el postest debido a la exposición a contenidos valorados como socialmente adecuados. Estas amenazas restringen la atribución causal y refuerzan la necesidad de diseños cuasiexperimentales o de ensayos controlados multiinformante y de seguimiento longitudinal para evaluar la estabilidad de los cambios a lo largo del tiempo.

Desde una perspectiva de salud pública, estos resultados son relevantes porque aportan evidencia

inicial sobre intervenciones preventivas en salud mental escolar dirigidas a adolescentes. A pesar de estas limitaciones, en el contexto peruano, los hallazgos aportan evidencia de utilidad sobre el programa “Armonía en movimiento” para el fortalecimiento de estilos constructivos de manejo de conflictos, en consonancia con una perspectiva preventiva y de convivencia democrática.

CONCLUSIONES

El estudio mostró un aumento en el manejo de conflictos tras la intervención del programa “Armonía en movimiento”. El puntaje global mostró cambios entre el antes y el después de la aplicación; asimismo, el tamaño del efecto fue moderado, lo que sugiere una mejora general del repertorio de afrontamiento de los estudiantes ante situaciones de conflicto. Respecto a los estilos específicos, los cambios más consistentes se observaron en la colaboración, la acomodación y el compromiso, con incrementos significativos y efectos moderados. En contraste, las estrategias de evitación y competición no mostraron variaciones relevantes, lo que indica la necesidad de considerar intervenciones de mayor intensidad o de mayor duración.

Conflicto de interés. Los autores declaran no tener conflicto de interés.

Financiamiento. El estudio fue autofinanciado.

Contribución de autores

- Adriana Ximena Juárez-López: Administración del proyecto; Conceptualización; Metodología; Intervención; Curación de datos; Redacción (borrador original).
- Gilber Chura-Quispe: Metodología; Análisis formal; Redacción–revisión y edición; Software, Supervisión, Validación

- Edwin Gustavo Estrada-Araoz: Metodología; Análisis formal; Visualización; Redacción–revisión y edición.
- Edith Cristina Salamanca-Chura: curación de datos; redacción–revisión y edición.
- Óscar Mamani-Aguilar: Curación de datos; Redacción–revisión y edición

REFERENCIAS

1. O’Toole J. Integrating conflict management learning into the curriculum. *Beijing Int Rev Educ.* 2023;5(1–2):116–136.
2. Ceballos EM, Correa NT, Correa AD, Rodríguez JA, Rodríguez B, Vega A. La voz del alumnado en el conflicto escolar. *Rev Educ.* 2012;359:554–579.
3. Largo ME, Delgado MP. Adolescentes con alteraciones graves de conducta. ¿Cómo se interviene a nivel educativo en los institutos de enseñanza secundaria? *Rev Esp Orient Psicopedag.* 2019;30(2):25342.
4. Weber C, Vereenooghe L. Reducing conflicts in school environments using restorative practices: a systematic review. *Int J Educ Res Open.* 2020;1:100009.
5. Maloney JE, Whitehead J, Long D, Kaufmann J, Oberle E, Schonert-Reichl KA, et al. Supporting adolescent well-being at school: integrating transformative social and emotional learning and trauma-informed education. *Soc Emot Learn Res Pract Policy.* 2024;4:100044.
6. Shimanovskaya YaV, Sarychev AS. Improvement of the efficiency of adolescents’ interpersonal interaction in conflict resolution. *Propósitos Represent.* 2021;9(SPE2):e989.
7. Kilmann R, Thomas K. Developing a forced-choice measure of conflict-handling behavior: the mode instrument. *Educ Psychol Meas.* 2009;37(2):309–325.
8. Santamaría-Villar MB, Gilar-Corbi R, Pozo-Rico T, Castejón JL. Teaching socio-emotional competencies among primary school students: improving conflict resolution and promoting democratic co-existence in schools. *Front Psychol.* 2021;12:659348.
9. Herrera L, Lorenzo A. Socio-emotional development in early childhood education classrooms: contributions from positive psychology. En:

- Modern early childhood teacher education: theories and practice. Hershey (PA): IGI Global; 2024. p. 217–241.
10. Ramírez-Rocha AC. Educación de competencias emocionales para la construcción de una cultura de paz. *Rev Docentes 2.0*. 2025;18(1):333–341.
 11. Vinokur E, Yomtovian A, Marom MS, Itzhakov G, Baron L. Social-based learning and leadership in school: conflict management training for holistic, relational conflict resolution. *Front Soc Psychol*. 2024;2:1412968.
 12. Wang Z, Chen X, Liu J, Bullock A, Li D, Chen X, et al. Moderating role of conflict resolution strategies in the links between peer victimization and psychological adjustment among youth. *J Adolesc*. 2020;79:184–192.
 13. Avivar-Cáceres S, Prado-Gascó V, Parra-Camacho D. Effectiveness of the FHaCE Up! program on school violence, school climate, conflict management styles, and socio-emotional skills on secondary school students. *Sustainability*. 2022;14(24):17013.
 14. Erses T, Kiliç Y, Berkmen B. The relationship of emotional abuse, self-value and conflict resolution needs in secondary school students. *Front Psychol*. 2022;13:966702.
 15. Rivera MJ, Matute R. Resolución de conflictos para estudiantes de psicología: una propuesta de cultura de paz. *Psicoperspectivas*. 2023;22(1):2769.
 16. Ministerio de Educación (PE). Mapa interactivo del Sistema de Información SiseVe. Lima: MINEDU; 2025.
 17. Instituto Nacional de Estadística e Informática (PE). Informe de los principales resultados de la Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales 2024 (ENARES). Lima: INEI; 2025.
 18. Rojas Vela TV. Conductas agresivas y estilos de crianza en estudiantes de secundaria. *Rev Invecom*. 2025;5(4):1–10.
 19. Filella G, Ros-Morente A. Happy software: an interactive program based on an emotion management model for assertive conflict resolution. *Front Psychol*. 2023;13:935726.
 20. Rillo-Albert A, Sáez de Ocáriz U, Costes A, Lavega-Burgués P. From conflict to socio-emotional well-being: application of the GIAM model through traditional sporting games. *Sustainability*. 2021;13(13):7263.
 21. Huo M, Ning B. Unveiling social-emotional excellence: a network perspective on social-emotional skills in children and adolescents. *Br J Dev Psychol*. 2025;43:1–16.
 22. Ros-Morente A, Farré M, Quesada-Pallarès C, Filella G. Evaluation of Happy Sport, an emotional education program for assertive conflict resolution in sports. *Int J Environ Res Public Health*. 2022;19(5):2596.
 23. Bandura A. *Social learning theory*. Englewood Cliffs (NJ): Prentice Hall; 1977.
 24. Campbell D, Stanley J. *Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu Editores; 1995.
 25. Peña R, Portugal P. La resolución de conflictos y el clima del aula de los estudiantes del V ciclo de la Institución Educativa Mayta Cápac, Cayma [tesis de grado]. Arequipa: Universidad Nacional San Agustín de Arequipa; 2018. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/6772>
 26. Schippers MC, Morisano D, Locke EA, Scheepers AWA, Latham GP, de Jong EM. Writing about personal goals and plans regardless of goal type boosts academic performance. *Contemp Educ Psychol*. 2020;60:101823.
 27. Cayo EET, Chura-Quispe G, Estrada Araoz EG, Mamani-Apaza WW, Manrique-Jaramillo YV, De la Cruz BDL. ¿La nomofobia predice la impulsividad en los estudiantes de educación básica? Una mirada desde la salud mental escolar. *Gac Med Caracas*. 2025;133(4):1142–1152.
 28. Flores-Rosado CB, Chura-Quispe G, Herrera-Pérez EI, Vargas-Murillo AR, Collazos-Alarcón MA, Alatrista-Vargas EA. Violence against persons with disabilities in Latin America: a systematic review. *Multidiscip Rev*. 2026;9(6):2026257.