

FRECUENCIA E INTENSIDAD DE CONFLICTOS ENTRE ADOLESCENTES BACHILLERES

FREQUENCY AND INTENSITY OF CONFLICTS AMONG ADOLESCENT HIGH SCHOOL STUDENTS

ALEJANDRO CÉSAR ANTONIO LUNA BERNAL
Universidad de Guadalajara, México
aluna642@hotmail.com

JUAN CARLOS MEJÍA CEBALLOS
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México
juancarlos.mejia@uaem.mx

FRANCISCO AUGUSTO LACA AROCENA
Universidad de Colima, México
francisco_laca@ucol.mx

Cómo citar este artículo: Luna Bernal, A. C. A., Mejía Ceballos, J. C. y Laca Arocena, F. A. (2017). Frecuencia e intensidad de conflictos entre adolescentes bachilleres. *Educación y ciencia*, 6(48), 7-19.

Recibido: 6 de febrero de 2017; **aceptado para su publicación:** 20 de junio de 2017

RESUMEN

El presente estudio se propuso evaluar el grado de frecuencia y de intensidad de conflictos que los adolescentes bachilleres perciben tener con sus compañeros de aula considerando temas de conflicto y diferencias de género y edad. Participaron 282 bachilleres de las ciudades de Guadalajara y Colima (México), con edades de 14 a 19 años, quienes respondieron un *Cuestionario sobre Conflictos con Compañeros de Aula*. En los resultados, los participantes tendieron a presentar mayores conflictos con compañeros del mismo género, así como una mayor inclinación de las mujeres hacia conflictos relacionales. Se discuten éstos y otros resultados en el marco de la literatura sobre conflictos interpersonales en la adolescencia.

Palabras clave: adolescencia, conflicto, resolución de conflictos

ABSTRACT

The present study aimed to evaluate the degree of frequency and intensity of conflicts that high school teenagers perceive to have with their classmates considering conflict issues and differences in gender and age. Participants were 282 high school students from the cities of Guadalajara and Colima (Mexico), aged 14 to 19 years, who answered a *Questionnaire on Conflicts with Classmates*. In the results, the participants tended to present greater conflicts with same-gender classmates, as well as an inclination of the women towards relational conflicts. These and other findings are discussed in terms of the literature on interpersonal conflicts in adolescence.

Keywords: adolescence, conflict, conflict resolution

INTRODUCCIÓN

Actualmente existe un interés creciente por estudiar la dinámica de los conflictos interpersonales que se les presentan a los adolescentes de manera cotidiana en el contexto escolar. Para entender este interés es importante considerar, al menos, los siguientes dos elementos.

En primer lugar, es conocido el hecho de que el énfasis de la literatura sobre conflicto escolar ha tendido a centrarse en los fenómenos de violencia escolar, especialmente en el bullying (Ayala, 2015; García y Ascensio, 2015; Ramírez y Arcila, 2013). En ese marco, el estudio de los conflictos cotidianos ha sido un terreno menos explorado por la investigación académica.

En segundo lugar, tras una revisión de los estudios y las teorías que se han enfocado en analizar e interpretar los conflictos interpersonales cotidianos en la adolescencia, es posible observar que la literatura se ha centrado más en el contexto de las relaciones cercanas de los adolescentes (*close relationships*) tales como las relaciones con padres, hermanos, amigos y pareja (e.g. Laursen y Collins, 1994 y 2012), sin embargo, el estudio de los conflictos cotidianos que se les presentan a los adolescentes con sus compañeros de escuela es un ámbito menos explorado.

Debido a todo lo anterior, recientemente diversos investigadores han llamado la atención sobre la necesidad de realizar más estudios que contribuyan a explicar la dinámica de los conflictos cotidianos que afrontan los adolescentes en el contexto escolar; ello no sólo para identificar la emergencia de actos de violencia en dichos conflictos sino, sobre todo, a fin de identificar los factores que pudieran propiciar un afrontamiento de conflictos cooperativo y constructivo entre compañeros de escuela (e.g., Fahimi y Tarkhan, 2016; Luna y De Gante, 2017; Pérez y Gutiérrez, 2016).

En ese marco, los antecedentes de estudios sobre temas de conflictos cotidianos entre pares adolescentes en el contexto escolar son escasos pero significativos (Delpino, 2011; Delpino y Eresta, 2009; Castro *et al.*, 2011). Estos estudios han encontrado que, en general, los adolescentes tienden a percibir una incidencia de conflictos entre baja y moderada en las relaciones con sus compañeros. También se ha encontrado que los adolescentes tienden a ver a los conflictos como como "problemas" de convivencia (Delpino, 2011) que consideran como "normales" en sus interacciones (Castro *et al.*, 2011). En un estudio reciente, Alonso (2015) mostró que, incluso, los adolescentes son capaces de identificar un potencial constructivo en los conflictos cotidianos con sus compañeros. Según informa el autor, prácticamente todos los estudiantes participantes de su estudio manifestaron que "los conflictos te hacen mejor persona", refiriéndose al hecho de poner en práctica la escucha activa y la empatía.

No obstante, es importante no olvidar que los conflictos envuelven también un potencial destructivo, en la medida en que se trata de situaciones que de no ser afrontadas adecuadamente pueden desgastar las relaciones e, inclusive, propiciar la emergencia de conductas de agresión y violencia (Luna y De Gante, 2015 y 2017).

Debido a ello, y con el fin de contribuir a la generación conocimientos sobre la dinámica de los conflictos cotidianos entre pares adolescentes en el contexto escolar es que el presente estudio se planteó como objetivo analizar la percepción de los estudiantes de bachillerato acerca del grado de frecuencia y de intensidad de los conflictos que se les presentan ordinariamente con sus compañeros de aula, estudiando el papel que el género y la edad pudieran tener en dicha percepción, así como considerando diversos temas de conflicto.

La expresión "temas de conflicto" (*conflict issues*) se refiere a los tópicos o asuntos respecto de los cuales dichos conflictos se producen (Laursen y Collins, 1994); por ejemplo, conflictos por hacer ruido en el salón, por ignorar a otros, por poner apodos, por calificaciones, por chismes, etcétera (Delpino, 2011; Delpino y Eresta, 2009; Castro *et al.*, 2011). La frecuencia de conflictos puede definirse como la cantidad de veces que tienen lugar discusiones en torno a un determinado tema de conflicto, mientras que la intensidad puede entenderse como el nivel de tensión emocional percibido durante tales discusiones (Laursen y Koplak, 1995; Luna y Cruz, 2014; Luna, Laca y Cruz, 2013; Parra y Oliva, 2002; Pérez y Aguilar, 2009; Pérez y Pineda, 2013).

Con relación al género, es importante considerar la distinción entre este término y la palabra "sexo". De acuerdo con Colom y Zaro (2004), "sexo" suele emplearse para hacer referencia a la distinción biológica entre machos y hembras de una especie (en nuestro caso, se trata de la especie humana); mientras que con el concepto de "género" suele hacerse referencia a la distinción sociocultural entre hombres y mujeres. De acuerdo con este planteamiento, la diferencia entre machos y hembras tendría una base biológica y se fundamentaría en el hecho del dimorfismo sexual; mientras que la diferencia entre hombres y mujeres tendría una base sociocultural y se fundamentaría en los procesos de construcción social de los roles, estereotipos e identidades de género. En este sentido es que se ha definido al género, por ejemplo, como "la construcción cultural de la diferencia sexual" (Lamas, 1996).

Considerando esta manera de plantear la distinción, en el presente trabajo se decidió utilizar el término "género" para hacer referencia a las posibles diferencias entre hombres y mujeres adolescentes en

las variables de estudio. Ello, en la medida en que, como se explicará a continuación, se ha asumido una explicación de orden sociocultural acerca de tales diferencias.

Esta explicación de orden sociocultural acerca de las diferencias de género en el desarrollo adolescente se basa en el concepto de socialización diferencial por género. De acuerdo con Arnett (2007/2008), "socialización diferencial por género es el término para referirnos a la socialización de hombres y mujeres de acuerdo con las diferentes expectativas sobre las actitudes y conductas que son apropiadas para cada género" (p. 143). La tendencia sería a desarrollar en los varones características psicosociales más de tipo instrumental y en las hembras más de tipo expresivo. Según Cuadrado (2007), se considera instrumental "todo lo relacionado con la productividad, eficacia, autonomía, independencia y competición para el logro de una meta" (p. 245); en cambio, se considera expresivo "todo lo relacionado con los factores afectivo/emocional y relacional, así como al mantenimiento de la cohesión grupal" (p. 245).

La literatura académica ha reportado de manera consistente la existencia de estos procesos de socialización diferencial (Colás y Villaciervos, 2007; Musitu, Román y Gutiérrez, 1996; Rocha, 2008). En el presente trabajo interesa averiguar en qué medida dichos procesos pueden verse reflejados en la manera en que se presentan los conflictos entre los estudiantes, considerando temas de conflicto y su frecuencia e intensidad percibidas.

Con relación a las diferencias de edad, la literatura ha señalado que la existencia de conflictos cotidianos entre pares en la adolescencia cumple funciones importantes para el desarrollo psicosocial de los individuos tales como estimular el desarrollo sociocognitivo y el aprendizaje de habilidades como la toma de perspectiva, la autorregulación emocional, la escucha activa, la expresión asertiva, la argumentación y la toma de decisiones, entre otras (Bayram, 2014; Laursen y Collins, 1994; Sandy, 2014). Según Delpino y Eresta (2009), "el conflicto se convierte en un elemento estructurante porque ocupa una posición central en el crecimiento del chico o la chica adolescente" (p. 15). De acuerdo con Imholte (2012), los adolescentes maduran, en gran medida, a través de sus experiencias con los conflictos de todos los días.

Para los fines del análisis de la variable de Edad en el presente estudio, se formaron dos grupos: 14 a 16 años y 17 a 19 años. Esta división corresponde, en términos generales, a los periodos de la adolescencia media y tardía, respectivamente (Casas y Ceñal, 2005; Del Bosque y Aragón, 2008; Ibarra y Jacobo, 2014; Iglesias, 2013; Krauskopof, 1999). La Organización Mundial de la Salud [OMS], por ejemplo, consideró la siguiente división: adolescencia inicial de 10 a 14 años, adolescencia media de 14 a 17 años, y adolescencia final de 17 a 20 años (OMS, 1986, p. 19). De acuerdo con Krauskopof (1999), durante la adolescencia temprana se presenta una preocupación más marcada por las repercusiones físicas y emocionales de la pubertad, mientras que en la adolescencia media el énfasis se presenta más hacia la afirmación personal y social, y en la tardía hacia la búsqueda de intimidad y la construcción del rol social. De acuerdo con ello, en la adolescencia tardía los individuos presentan una identidad personal más definida y una autonomía más marcada, respecto de la adolescencia temprana y media (Arnett, 2007/2008).

MÉTODO

Participantes

La muestra se compuso de 282 adolescentes de las ciudades de Guadalajara ($n = 167$, 59.2%) y Colima ($n = 115$, 40.8%), con edades entre 14 y 19 años ($M = 16.53$, $DE = 1.20$) de los cuales 126 (44.7%) fueron hombres y 156 (55.3%) mujeres. Los participantes se encontraban distribuidos en los seis grados (semestres) que comprende el bachillerato general en México. El muestreo fue no probabilístico, por conveniencia, aprovechando una relación institucional previamente establecida con las instituciones participantes. En la Tabla 1 se puede observar la distribución por género y edad de la muestra de estudio.

Tabla 1.

Distribución de la muestra por género y edad ($N = 282$)

	Mujeres	Hombres	Total
14 a 16 años	87 (30.9%)	60 (21.3%)	147 (52.1%)
17 a 19 años	69 (24.5%)	66 (23.4%)	135 (47.9%)
Total	156 (55.3%)	126 (44.7%)	282 (100%)

Nota: los porcentajes son con relación a la muestra total

Instrumento

Cuestionario sobre Conflictos con Compañeros de Aula

Este cuestionario informa sobre la frecuencia e intensidad de conflictos que los participantes perciben tener con sus compañeros de aula (ver Anexo 1). El instrumento se compone de 21 reactivos cada uno de los cuales hace referencia a un posible tema de conflicto; por ejemplo, “Por dinero” (reactivo 1), “Por chismes” (reactivo 3), “Por burlas” (reactivo 4).

Cabe señalar que al final de la lista de los 21 reactivos también se presenta al participante espacios en blanco para que pueda agregar libremente hasta tres reactivos nuevos. Para ello, se le da la indicación de que anote él mismo otros temas sobre los que haya tenido conflictos con sus compañeros y que no estén ya incluidos en la lista (en caso de que los participantes añadan nuevos temas en esta sección del instrumento, no se computarán para el presente estudio, sino que solamente se tomarán en cuenta para ser agregados en futuras versiones del cuestionario).

Respecto de cada reactivo, el participante debe señalar la frecuencia con que ha experimentado dichos conflictos, así como su intensidad. En la escala de frecuencia se le pide al participante responder si con relación a cada uno de los temas mencionados se presentan entre él y sus compañeros/as: *1 = Ningún conflicto*, *2 = Algunos conflictos*, *3 = Bastantes conflictos* o *4 = Muchos conflictos*. En la escala de intensidad se le pide al adolescente responder si se trata de *1 = Ningún conflicto*, *2 = Conflictos leves*, *3 = Conflictos de intensidad media*, o *4 = Conflictos fuertes*. La expresión "Ningún conflicto" aparece en la escala de intensidad debido a que en los pilotajes se mostró más comprensible para los adolescentes participantes el marcar "Ningún conflicto" en ambos grupos de columnas en aquellos temas en que no hubieran tenido conflictos con sus compañeros.

Los participantes del presente estudio respondieron al instrumento en dos ocasiones: en primer lugar, respecto de los conflictos con sus compañeros hombres y, en segundo lugar, respecto de los conflictos con sus compañeras mujeres. Así se obtuvieron en total cuatro grupos de puntuaciones por cada participante:

- Frecuencia de conflictos con compañeros hombres
- Intensidad de conflictos con compañeros hombres
- Frecuencia de conflictos con compañeras mujeres
- Intensidad de conflictos con compañeras mujeres

Para su calificación se calcula la Media aritmética y la Desviación Estándar de los participantes en cada uno de los 21 temas de conflicto (reactivos), en cada una de las cuatro escalas señaladas. Asimismo, se calcula la Media aritmética global de cada una de estas últimas.

El *Cuestionario sobre Conflictos con Compañeros de Aula* es un instrumento elaborado por los autores específicamente para el presente estudio. Para hacer el diseño del instrumento se tomó como modelo la *Escala de Conflicto Familiar en la Adolescencia* (ECFA) de Parra y Oliva (2002). La ECFA evalúa la frecuencia e intensidad de conflictos que los adolescentes perciben tener con sus padres en relación a 14 temas de conflicto tales como la hora de volver a casa, el uso del tiempo libre, el quehacer doméstico, entre otros (Luna, 2011; Luna y Cruz, 2014; Luna *et al.*, 2013; Pérez y Aguilar, 2009; Pérez y Pineda, 2013).

En la presente investigación se tomó como punto de partida el diseño de la ECFA adaptando en lo pertinente las instrucciones. Asimismo, se cambiaron los reactivos sustituyendo los temas de conflicto familiar por temas de conflictos entre compañeros de aula. Para obtener los nuevos reactivos se llevó a cabo una encuesta en la que participaron 62 estudiantes de primero y quinto grado de un bachillerato ubicado en la Zona Metropolitana de Guadalajara, Jalisco (México). A los participantes se les pidió que anotaran libremente en una hoja en blanco su edad, grado, género y una lista de los que consideraran como los cinco principales temas de conflicto entre compañeros de aula. Realizada la encuesta, se elaboró un listado concentrado de los temas reportados por los participantes y se eliminaron las repeticiones hasta que quedó conformada una lista de 21 temas de conflicto. Posteriormente, se realizaron varias pruebas con grupos pequeños de adolescentes bachilleres, las cuales ayudaron a afinar las indicaciones y la presentación del instrumento.

A fin de obtener información sobre la validez y confiabilidad del *Cuestionario sobre Conflictos con Compañeros de Aula* considerando los datos del presente estudio, se realizaron análisis de componentes principales, así como análisis de confiabilidad alfa de Cronbach, obteniéndose los datos que se mencionan a continuación.

En cuanto a la escala de *Frecuencia de conflictos con los hombres* se obtuvieron valores adecuados en la medida Kaiser-Mayer-Olkin y en la prueba de esfericidad de Bartlett ($KMO = .917$; $Ji^2_{(210)} = 1847.719$, $p < .001$), lo cual indicó la pertinencia del análisis de componentes principales para los datos muestrales. En dicho análisis de componentes se obtuvo una solución monofactorial que explica el 33.89% de la varianza con un índice de confiabilidad alfa de Cronbach de .900 para el total de la escala. El Factor I quedó conformado por los siguientes 21 reactivos (carga factorial entre paréntesis, en orden descendente): 9(.701), 5(.681), 7(.602), 15(.602), 8(.601), 11(.594), 13(.587), 14(.586), 3(.585), 4(.582), 16(.581), 10(.575), 21(.572), 17(.563), 6(.561), 18(.559), 12(.556), 2(.552), 20(.544), 19(.512) y 1(.493).

En cuanto a la escala de *Intensidad de conflictos con los hombres* se obtuvieron valores adecuados en la medida Kaiser-Mayer-Olkin y en la prueba de esfericidad de Bartlett ($KMO = .932$; $Ji^2_{(210)} = 2022.378$, $p < .001$), lo cual indicó la pertinencia del análisis de componentes principales para los datos muestrales. En dicho análisis de componentes se obtuvo una solución mono-factorial que explica el 36.45% de la varianza con un índice de confiabilidad alfa de Cronbach de .911 para el total de la escala. El Factor I quedó conformado por los siguientes 21 reactivos (carga factorial entre paréntesis, en orden descendente): 9(.740), 5(.672), 7(.650), 18(.647), 14(.635), 4(.632), 6(.617), 16(.614), 15(.611), 3(.606), 17(.597), 1(.588), 8(.586), 10(.582), 11(.581), 13(.575), 12(.574), 21(.564), 20(.524), 2(.523) y 19(.518).

En cuanto a la escala de *Frecuencia de conflictos con las mujeres* se obtuvieron valores adecuados en la medida Kaiser-Mayer-Olkin y en la prueba de esfericidad de Bartlett ($KMO = .918$; $Ji^2_{(210)} = 2135.115$, $p < .001$), lo cual indicó la pertinencia del análisis de componentes principales para los datos muestrales. En dicho análisis de componentes se obtuvo una solución monofactorial que explica el 36.42% de la varianza con un índice de confiabilidad alfa de Cronbach de .910 para el total de la escala. El Factor I quedó conformado por los siguientes 21 reactivos (carga factorial entre paréntesis, en orden descendente): 10(.671), 8(.647), 16(.645), 11(.642), 5(.642), 9(.641), 21(.630), 14(.627), 7(.624), 12(.614), 2(.608), 17(.607), 6(.606), 18(.600), 3(.596), 20(.584), 4(.578), 13(.578), 15(.556), 19(.531) y 1(.389).

Por último, en cuanto a la escala de *Intensidad de conflictos con las mujeres* se obtuvieron valores adecuados en la medida Kaiser-Mayer-Olkin y en la prueba de esfericidad de Bartlett ($KMO = .934$; $Ji^2_{(210)} = 2419.943$, $p < .001$), lo cual indicó la pertinencia del análisis de componentes principales para los datos muestrales. En dicho análisis de componentes se obtuvo una solución monofactorial que explica el 40.31% de la varianza con un índice de confiabilidad alfa de Cronbach de .924 para el total de la escala. El Factor I quedó conformado por los siguientes 21 reactivos (carga factorial entre paréntesis, en orden descendente): 9(.729), 10(.723), 7(.679), 16(.678), 8(.672), 2(.665), 5(.656), 18(.655), 11(.647), 14(.644), 3(.643), 6(.642), 12(.637), 13(.631), 4(.618), 17(.612), 21(.595), 15(.594), 20(.575), 1(.493) y 19(.487).

Resumiendo lo anterior, en la Tabla 2 se presentan reunidos los datos sobre varianza explicada y confiabilidad obtenidos para cada una de las cuatro escalas del instrumento.

Tabla 2.

Confiabilidad y validez de las escalas de Frecuencia e Intensidad de conflictos con hombres y con mujeres

	Varianza explicada	Confiabilidad
Frecuencia de conflictos con mujeres	36.42%	.910
Frecuencia de conflictos con hombres	33.89%	.900
Intensidad de conflictos con mujeres	40.31%	.924
Intensidad de conflictos con hombres	36.45%	.911

Procedimiento

Habiendo obtenido el permiso y la colaboración correspondiente por parte de las autoridades escolares, se solicitó a los estudiantes su participación dentro del aula de clases. Se les explicó a los participantes el objetivo de la investigación y se les invitó a participar de manera absolutamente voluntaria y anónima. Se les aclaró que en el instrumento no hay respuestas buenas ni malas y se les invitó a contestar con sinceridad. Se les garantizó el manejo confidencial de la información y su uso para fines exclusivamente científicos.

Análisis estadístico

Se calcularon puntuaciones Medias y Desviaciones Estándar para cada una de las cuatro escalas del instrumento, considerando el promedio total y por cada uno de los 21 temas de conflicto. Con el fin de identificar posibles diferencias de género y edad en los puntajes de las cuatro escalas del instrumento, se

realizó para cada una de ellas un análisis multivariado de la varianza (MANOVA) de dos factores, con un diseño de 2x2 (dos niveles de género por dos de edad). Como variables dependientes se introdujeron en cada caso los puntajes obtenidos por los participantes en los 21 temas de conflicto, así como el promedio general de la escala correspondiente.

Todos los anteriores análisis fueron llevados a cabo empleando el programa estadístico SPSS 21 (IBM Corporation, 2012).

RESULTADOS

Las Medias y Desviaciones Estándar obtenidas por los participantes fueron de 1.51 (0.43), 1.47 (0.46), 1.57 (0.47) y 1.50 (0.48) para Frecuencia de conflictos con compañeros hombres, Intensidad de conflictos con compañeros hombres, Frecuencia de conflictos con compañeras mujeres, e Intensidad de conflictos con compañeras mujeres, respectivamente. A continuación, se analizan las diferencias tanto de género como de edad en cada una de estas cuatro escalas.

Frecuencia de conflictos con hombres

Pasando al análisis de las diferencias por género y edad, se llevó a cabo un análisis multivariado de la varianza para cada una de las cuatro escalas del instrumento, tal como se explicó en el apartado de Análisis estadístico.

Con relación a la Escala de conflictos con los hombres, el efecto principal para la variable de género resultó ser estadísticamente significativo ($Lambda_{(21/258)} = .799, p < .001$). En cambio, no resultaron estadísticamente significativos el efecto de la edad ($Lambda_{(21/258)} = .909, p = .230$), ni el efecto de interacción entre género y edad ($Lambda_{(21/258)} = .920, p = .379$).

Como puede observarse en la Tabla 3, los hombres puntuaron más alto que las mujeres, de manera estadísticamente significativa, tanto en el puntaje total de conflictos con los hombres, como en 11 temas de conflicto. Los temas de conflicto en los que la diferencia entre hombres y mujeres estuvo más marcada fue “Por falta de respeto o insultos”, “Por los asientos o lugares en el salón” y “Por dinero”.

Intensidad de conflictos con hombres

Pasando a la intensidad de conflictos con compañeros hombres, resultaron ser estadísticamente significativos el efecto principal de la variable de género ($Lambda_{(21/258)} = .803, p < .001$), y el de edad ($Lambda_{(21/258)} = .868, p < .05$). Sin embargo, el efecto de interacción entre género y edad no resultó estadísticamente significativo ($Lambda_{(21/258)} = .932, p = .589$). Las diferencias significativas por edad serán especificadas más adelante, por lo pronto se señalarán las relativas al género.

Como puede apreciarse en la Tabla 3, los puntajes de intensidad de conflictos con los hombres fueron mayores en los varones para todos los temas de conflicto. Aunque dicha diferencia resultó ser estadísticamente significativa en sólo en ocho de los 21 temas de conflicto, la tendencia parece ser bastante clara reflejándose en el puntaje total. Dentro de los temas de conflicto donde la diferencia de género fue significativa, en los conflictos “Por falta de respeto o insultos”, “Por los asientos o lugares en el salón” y “Por dinero” la diferencia entre hombres y mujeres fue más marcada.

Tabla 3.

Diferencias de género en frecuencia e intensidad de conflictos con compañeros hombres (N = 282)

		Frecuencia		Intensidad	
		Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
1	Por dinero	1.28 (0.51)	1.57 (0.73)***	1.28 (0.54)	1.56 (0.77)**
2	Por los asientos o lugares en el salón	1.39 (0.60)	1.72 (0.84)***	1.35 (0.58)	1.73 (0.84)***
3	Por chismes	1.46 (0.70)	1.69 (0.82)*	1.51 (0.78)	1.67 (0.90)
4	Por burlas	1.61 (0.83)	1.92 (1.02)**	1.58 (0.88)	1.86 (1.01)*
5	Por favoritismos	1.31 (0.62)	1.41 (0.72)	1.29 (0.61)	1.36 (0.65)
6	Por diferencias de opiniones o de manera de pensar	1.72 (0.83)	1.78 (0.87)	1.64 (0.83)	1.68 (0.89)
7	Por falta de respeto o insultos	1.65 (0.80)	2.25 (1.04)***	1.60 (0.81)	2.23 (1.10)***

8	Por la manera de hablar	1.38 (0.70)	1.51 (0.69)	1.34 (0.67)	1.48 (0.71)
9	Por hipocresía o envidia	1.46 (0.63)	1.73 (0.79)**	1.46 (0.72)	1.69 (0.88)*
10	Por la manera de vestir o arreglarse	1.21 (0.56)	1.41 (0.71)*	1.21 (0.55)	1.41 (0.77)*
11	Por calificaciones	1.31 (0.67)	1.56 (0.84)**	1.29 (0.64)	1.40 (0.82)
12	Por hacer ruido o estar hablando en el salón	1.56 (0.76)	1.74 (0.76)	1.53 (0.82)	1.62 (0.84)
13	Por agarrar las cosas de los demás	1.25 (0.50)	1.48 (0.77)**	1.27 (0.58)	1.42 (0.74)
14	Por la manera de ser de uno u otro	1.43 (0.65)	1.54 (0.75)	1.38 (0.69)	1.46 (0.70)
15	Por el chico/a que nos gusta	1.23 (0.53)	1.40 (0.86)	1.22 (0.53)	1.40 (0.87)
16	Porque algunos se creen más que los demás	1.60 (0.81)	1.97 (0.93)**	1.54 (0.80)	1.83 (0.99)**
17	Por copiar o pasar las tareas de la escuela	1.42 (0.72)	1.45 (0.80)	1.34 (0.66)	1.40 (0.81)
18	Por la división de tareas en equipo	1.58 (0.84)	1.73 (0.84)	1.55 (0.86)	1.61 (0.89)
19	Por copiar o pasar respuestas en los exámenes	1.22 (0.55)	1.27 (0.54)	1.20 (0.53)	1.25 (0.50)
20	Por su desempeño o mi desempeño durante los deportes o en competencias	1.22 (0.54)	1.47 (0.72)**	1.19 (0.48)	1.44 (0.77)**
21	Por hacer lo que el otro quiere	1.37 (0.64)	1.44 (0.73)	1.43 (0.75)	1.42 (0.78)
	Total	1.41 (0.40)	1.62 (0.44)***	1.39 (0.42)	1.57 (0.49)**

Nota: Los asteriscos señalan diferencia estadísticamente significativa entre hombres y mujeres a los niveles * $p < .05$, ** $p < .01$, y *** $p < .001$, respectivamente.

Frecuencia de conflictos con mujeres

Pasando a la frecuencia de conflictos con compañeras mujeres, resultaron ser estadísticamente significativos el efecto principal de la variable de género ($Lambda_{(21/258)} = .747, p < .001$), y el de edad ($Lambda_{(21/258)} = .858, p < .01$). Sin embargo, el efecto de interacción entre género y edad no resultó estadísticamente significativo ($Lambda_{(21/258)} = .938, p = .710$). Las diferencias significativas por edad serán especificadas más adelante, por lo pronto se señalarán las relativas al género.

Como puede observarse en la tabla 4, las diferencias de género de los puntajes de frecuencia de conflictos con mujeres resultaron ser estadísticamente significativos en ocho de los 21 temas de conflicto, y en el puntaje total. Como puede apreciarse, comparadas con los hombres, las mujeres presentaron mayor frecuencia de conflictos con mujeres en los temas de “Por hipocresía o envidia” seguidos de “Por hacer lo que el otro quiere”, “Porque algunos se creen más que los demás”, “Por diferencias de opiniones o de maneras de pensar”, “Por el chico/a que nos gusta”, “Por la división de tareas en equipo”, “Por chismes” y “Por la manera de ser de uno u otro”.

Intensidad de conflictos con mujeres

Pasando a la intensidad de conflictos con compañeras mujeres, resultó ser estadísticamente significativo el efecto principal de la variable de género ($Lambda_{(21/258)} = .803, p < .001$); pero no el de edad ($Lambda_{(21/258)} = .868, p < .05$), ni el de interacción entre género y edad ($Lambda_{(21/258)} = .932, p = .589$).

Como puede observarse en la Tabla 4, las diferencias de género de los puntajes de intensidad de conflictos con mujeres resultaron ser estadísticamente significativos en siete de los 21 temas de conflicto, así como en el puntaje total. Como puede apreciarse, comparadas con los hombres, las mujeres presentaron mayor intensidad de conflictos con mujeres en los temas de “Por hipocresía o envidia” seguidos de “Por hacer lo que el otro quiere”, “Por chismes”, “Por diferencias de opiniones o de maneras de pensar”, “Por la división de tareas en equipo”, “Porque algunos se creen más que los demás” y “Por el chico/a que nos gusta”.

Tabla 4.
Diferencias de género en frecuencia e intensidad de conflictos con compañeras mujeres (N = 282)

		Frecuencia		Intensidad	
		Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
1	Por dinero	1.34 (0.61)	1.40 (0.66)	1.33 (0.58)	1.40 (0.71)
2	Por los asientos o lugares en el salón	1.46 (0.68)	1.56 (0.73)	1.42 (0.61)	1.48 (0.71)
3	Por chismes	2.06 (0.93)	1.81 (0.98)*	2.06 (1.00)	1.67 (0.95)**
4	Por burlas	1.67 (0.86)	1.70 (0.95)	1.60 (0.85)	1.53 (0.87)
5	Por favoritismos	1.48 (0.71)	1.42 (0.74)	1.46 (0.75)	1.40 (0.71)
6	Por diferencias de opiniones o de manera de pensar	2.10 (0.97)	1.75 (0.84)**	1.92 (0.96)	1.62 (0.74)**
7	Por falta de respeto o insultos	1.79 (0.88)	1.71 (0.96)	1.72 (0.88)	1.59 (0.91)
8	Por la manera de hablar	1.49 (0.76)	1.40 (0.68)	1.42 (0.65)	1.31 (0.57)
9	Por hipocresía o envidia	2.19 (0.94)	1.64 (0.75)***	1.99 (0.96)	1.51 (0.70)***
10	Por la manera de vestir o arreglarse	1.51 (0.78)	1.37 (0.77)	1.39 (0.69)	1.29 (0.68)
11	Por calificaciones	1.49 (0.78)	1.52 (0.75)	1.40 (0.70)	1.47 (0.79)
12	Por hacer ruido o estar hablando en el salón	1.61 (0.75)	1.79 (0.82)	1.53 (0.70)	1.66 (0.84)
13	Por agarrar las cosas de los demás	1.33 (0.63)	1.39 (0.72)	1.31 (0.61)	1.31 (0.63)
14	Por la manera de ser de uno u otro	1.71 (0.87)	1.52 (0.73)*	1.55 (0.81)	1.50 (0.78)
15	Por el chico/a que nos gusta	1.47 (0.82)	1.25 (0.67)**	1.43 (0.75)	1.25 (0.70)*
16	Porque algunos se creen más que los demás	2.01 (1.00)	1.64 (0.86)**	1.81 (0.97)	1.54 (0.87)*
17	Por copiar o pasar las tareas de la escuela	1.44 (0.76)	1.42 (0.73)	1.33 (0.68)	1.37 (0.73)
18	Por la división de tareas en equipo	1.79 (0.91)	1.56 (0.80)*	1.69 (0.86)	1.46 (0.80)*
19	Por copiar o pasar respuestas en los exámenes	1.25 (0.59)	1.25 (0.53)	1.26 (0.62)	1.23 (0.57)
20	Por su desempeño o mi desempeño durante los deportes o en competencias	1.29 (0.59)	1.28 (0.55)	1.26 (0.53)	1.29 (0.61)
21	Por hacer lo que el otro quiere	1.60 (0.76)	1.29 (0.61)***	1.59 (0.83)	1.24 (0.63)***
	Total	1.62 (0.45)	1.51 (0.49)*	1.55 (0.48)	1.43 (0.49)*

Fuente: elaboración propia. Nota: El asterisco señala diferencia estadísticamente significativa entre hombres y mujeres a los niveles * $p < .05$, ** $p < .01$, y *** $p < .001$, respectivamente.

Diferencias de edad

Como se señaló en los párrafos precedentes, no resultaron ser significativos los efectos de la edad en las escalas de Frecuencia de conflictos con los hombres e Intensidad de conflictos con mujeres. En cambio, la edad sí resultó tener efectos estadísticamente significativos en las escalas de Intensidad de conflictos con los hombres, y Frecuencia de conflictos con mujeres.

Como puede apreciarse en la Tabla 5, con relación a la intensidad de conflictos con los hombres, el grupo de 14 a 16 años puntuó significativamente más bajo que el grupo de 17 a 19 en los temas relativos a “Por los asientos o lugares en el salón”, “Por falta de respeto o insultos”, “Por hipocresía o

envidia”, “Por la manera de ser de uno u otro”, “Por la división de tareas en equipo”, “Por copiar o pasar respuestas en los exámenes”, así como en el puntaje total.

Por su parte, como puede apreciarse en la Tabla 5, en relación a la frecuencia de conflictos con mujeres el grupo de 14 a 16 años puntuó significativamente más bajo que el grupo de 17 a 19 en los temas relativos a “Por la manera de ser de uno u otro” y “Por la división de tareas en equipo”.

Tabla 5.
Diferencias significativas por edad encontradas en el estudio

		14 a 15 años	16 a 19 años
<i>Intensidad de conflictos con los hombres</i>			
1	Por dinero	1.28 (0.51)	1.57 (0.73)**
7	Por falta de respeto o insultos	1.65 (0.80)	2.25 (1.04)**
9	Por hipocresía o envidia	1.46 (0.63)	1.73 (0.79)**
14	Por la manera de ser de uno u otro	1.43 (0.65)	1.54 (0.75)**
18	Por la división de tareas en equipo	1.58 (0.84)	1.73 (0.84)*
19	Por copiar o pasar respuestas en los exámenes	1.22 (0.55)	1.27 (0.54)**
	Total	1.41 (0.40)	1.62 (0.44)*
<i>Frecuencia de conflictos con mujeres</i>			
14	Por la manera de ser de uno u otro	1.22 (0.54)	1.47 (0.72)*
18	Por la división de tareas en equipo	1.37 (0.64)	1.44 (0.73)*

Fuente: elaboración propia. Nota: Los asteriscos señala diferencia estadísticamente significativa entre hombres y mujeres a los niveles * $p < .05$, y ** $p < .01$, respectivamente.

DISCUSIÓN

Como puede observarse, los puntajes obtenidos por los participantes tanto en frecuencia como en intensidad de conflictos tendieron a ubicarse, en casi todos los casos, entre el punto 1 (*Ningún conflicto*) y el punto 2 (*Algunos conflictos* y *Conflictos leves*) de las respectivas escalas. Ello podría indicar que los estudiantes, probablemente, tienden a percibir una frecuencia e intensidad baja de conflictos con sus compañeros/as. Este resultado coincide con los estudios previos que se han enfocado en identificar la incidencia de conflictos escolares cotidianos, los cuales han encontrado que los adolescentes tienden a considerar a los conflictos con sus compañeros como “problemas” de convivencia que son “normales” en sus relaciones (Delpino, 2011; Delpino y Eresta, 2009; Castro *et al.*, 2011), e incluso, han hallado que los adolescentes son capaces de identificar el potencial constructivo de dichos conflictos (Alonso, 2015).

Por otra parte, tal como pudo observarse, los resultados del presente estudio mostraron una tendencia de los estudiantes (hombres y mujeres) a presentar mayores conflictos con sus compañeros del mismo género, tanto en lo que refiere a la frecuencia como a la intensidad. Lo anterior puede deberse a que los adolescentes probablemente tiendan a convivir mayormente con sus compañeros del mismo género: una mayor convivencia ofrece más oportunidades de comunicación y comprensión, pero también más oportunidades para que surjan desacuerdos en las interacciones cotidianas. Ello es congruente con el enfoque sociocultural acerca del desarrollo del género en la adolescencia, de acuerdo con el cual existen procesos de socialización diferencial que tienden a conformar a los adolescentes a los roles y estereotipos de género tradicionales. Esta conformación reforzaría las afinidades “de género” entre los individuos así socializados, de modo que los adolescentes tenderían a identificarse con los compañeros “de su mismo género”. A este respecto, Rose, Smith, Glick y Schwartz-Mette (2012) han observado que los adolescentes que se perciben a sí mismos como más “típicos” respecto a su género (*gender typical*) se caracterizan por adoptar estilos de comportamiento congruentes con ese tipo en sus relaciones de amistad; en cambio, los adolescentes que se perciben a sí mismos como “atípicos” con respecto a sus roles y estereotipos de género están más inclinados a tener amigos de otro género y a adoptar un estilo de comportamiento más acorde con ellos.

En el marco de lo anterior, y pasando a considerar los temas de conflicto analizados en el presente estudio, los datos obtenidos indican una posible tendencia de las mujeres a presentar conflictos con sus compañeras mujeres (en mayor medida que los hombres), sobre todo en temas relacionados con hipocresía o envidia, por hacer lo que el otro quiere, por chismes, porque algunos se creen más que los demás, entre otros. De acuerdo con la tipología de Moore (1986/2010), se observa en los anteriores resultados una cierta inclinación de las mujeres hacia presentar mayores conflictos de tipo relacional con sus compañeras mujeres. Ello es congruente con el enfoque sociocultural acerca del desarrollo del género en la adolescencia, de acuerdo con el cual se esperaría en ellas una orientación más marcada hacia las características y roles de tipo expresivo y relacional debido a la presencia de procesos de socialización diferencial acordes a los estereotipos de género tradicionales. Además, lo anterior es congruente también

con la literatura sobre agresión, en la que se ha encontrado de manera consistente una mayor incidencia en las mujeres de agresión de tipo indirecta o relacional. De acuerdo con Arnett (2007/2008), las mujeres recurren más a este tipo de agresión debido a que su rol de género prohíbe las expresiones más directas de desacuerdo. Dice este autor: "Ellas experimentan ira, pero no se les permite expresarla abiertamente, ni siquiera en de palabra. En consecuencia, en el caso de las muchachas la agresión adopta la forma más encubierta e indirecta de agresión en las relaciones" (Arnett, 2007/2008, p. 253). Ahondando a este respecto, Björkqvist (2007) ha mostrado que las mujeres adolescentes tienden a presentar un mayor desarrollo de la inteligencia social, la cual les permite no sólo tener más habilidad que los varones para tejer relaciones constructivas sino también, mayor capacidad para manipular dichas relaciones produciendo agresión de tipo relacional.

Con relación a la edad, los datos del presente estudio muestran una cierta inclinación de los adolescentes de 17-19 años (de ambos géneros) a presentar conflictos más intensos con los hombres, y más frecuentes con las mujeres, en determinados temas de conflicto; ello, respecto de los adolescentes de 14-16 años. Estos resultados son congruentes con la tesis de que en la adolescencia tardía los individuos presentan una identidad personal más definida y una autonomía más marcada, respecto de la adolescencia temprana y media (Arnett, 2007/2008). Así, los adolescentes tardíos serían más susceptibles de presentar conflictos con sus compañeros a medida que se inclinan más a afirmar su autonomía e identidad personal respecto al grupo de pares.

Una contribución adicional del presente trabajo a la literatura sobre conflictos escolares consiste en aportar un instrumento susceptible de ser empleado en estudios posteriores que profundicen y amplíen los hallazgos encontrados. Como se pudo observar, los resultados de los análisis factoriales exploratorios y de confiabilidad llevados a cabo en el presente trabajo con las cuatro escalas del *Cuestionario sobre Conflictos con Compañeros de Aula* mostraron en todos los casos una solución mono-factorial adecuada, con buenos índices de confiabilidad. No obstante, lo anterior, es recomendable también realizar más investigaciones que incorporen criterios de validez convergente y discriminante, así como un análisis factorial confirmatorio de la estructura del instrumento.

REFERENCIAS

- Alonso, D. (2015). *Visión positiva del conflicto y estrategias de afrontamiento en adolescentes. Análisis de actitudes en el Colegio FUHEM Monserrat*. Trabajo de fin de Máster, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España. Recuperado desde: https://www.ucm.es/data/cont/docs/506-2016-02-19-TFM%202014_15_Revista_Dara%20Alonso-seguridad.pdf
- Arnett, J. J. (2008). *Adolescencia y adultez emergente. Un enfoque cultural* (3a. ed.; Tr. M. E. Ortiz). México: Pearson Educación. (Obra original publicada en 2007).
- Ayala, M. R. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493-509.
- Bayram, H. G. (2014). *What determines the sibling conflict resolution strategies of adolescents? Parents, siblings, or temperament?* Tesis doctoral, Middle East Technical University, Ankara, Turquía. Recuperado de <http://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12617611/index.pdf>
- Björkqvist, K. (2007). Empathy, social intelligence and aggression in adolescents boys and girls. En F. D. Farrow y W. R. P. Woodruff (Eds.), *Empathy in mental illness* (pp. 76-88). Cambridge: Cambridge University Press.
- Casas, J. J. y Ceñal, M. J. (2005). Desarrollo del adolescente. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Revista Pediatría Integral*, 9(1), 20-24.
- Castro, P., López, E., y Meza, Y. E. (2011). Diagnóstico de los conflictos estudiantiles y su manejo, para el diseño de unidades conceptuales en una cartilla pedagógica. *Escenarios*, 9(2), 58-69.
- Colás, P. y Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 5(1), 35-58.
- Colom, R. y Zaro, M. J. (2004). *Qué es la psicología de las diferencias de sexo*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Cuadrado, I. (2007). Estereotipos de género. En J. F. Morales, M. C. Moya, E. Gaviria, e I. Cuadrado (Coords.), *Psicología social* (3a. ed.; pp. 243-266). Madrid: McGraw-Hill e Interamericana de España.
- Del Bosque, A. E. y Aragón, L. E. (2008). Nivel de adaptación en adolescentes mexicanos. *Interamerican Journal of Psychology*, 42(2), 287-297.
- Delpino, M. A. (2011). *Inmigración y educación. El conflicto en la escuela española y sus percepciones*. Tesis doctoral, Universidad de Salamanca, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Salamanca, España. Recuperado desde: <http://hdl.handle.net/10366/115582>
- Delpino, M. A. y Eresta, M. J. (2009). *Conflictos en la adolescencia: los protagonistas toman la palabra*. Madrid: Liga Española de la Educación de Utilidad Pública y Gobierno de España, Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. Recuperado desde: <http://www.ligaeducacion.org/documentos/investigaciones/conflictos-en-la-adolescencia.pdf>
- Fahimi, N., y Tarkhan, M. (2016). The relationship between conflict resolution strategies and adolescent mental health among female high school students. *Journal of Psychology and Behavioral Studies*, 4(6), 209-217. Recuperado de <http://www.jpbsjournal.com/wp-content/uploads/paper132.pdf>
- García, M. V., y Ascensio, C. A. (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Internacional de Psicología y Educación*, 17(2), 7-38.
- Ibarra, E. y Jacobo, H. M. (2014). *Adolescencia. Evolución del autoconcepto*. Universidad Autónoma de Sinaloa y Juan Pablos Editor.
- IBM Corporation (2012). *IBM SPSS Statistics for Windows* (Version 21.0) [computer program]. Armonk, NY: IBM Corp.
- Iglesias, J. L. (2013). Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Revista Pediatría Integral*, 17(2), 88-93.
- Imholte, E. G. (2012). *Understanding conflict styles: benefits for adolescents relationships*. Tesis de Maestría, The Faculty of the Adler Graduate School, Richfield, Minnesota, Estados Unidos. Recuperado de <http://www.alfredadler.edu/library/masters/2012/elizabeth-g-imholte>

- Krauskopff, D. (1999). El desarrollo psicológico en la adolescencia: las transformaciones de una época de cambios. *Adolescencia y Salud*, 1(2), 23-31.
- Lamas, M. (1996). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría "género". En M. Lamas (Comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 327-366). México: Miguel Ángel Porrúa y Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género.
- Laursen, B. y Collins, W. A. (1994). Interpersonal conflict during adolescence. *Psychological Bulletin*, 115(2), 197-209.
- Laursen, B. y Collins, W. A. (Eds.). (2012). *Relationship Pathways. From adolescence to young adulthood*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Laursen, B. y Koplas, A. (1995). What's important about important conflicts? Adolescents' perceptions of daily disagreements. *Merrill-Palmer Quarterly*, 41(4), 536-553.
- Luna, A. C. A. (2011). *El conflicto paterno-filial en la adolescencia desde la perspectiva de la psicología del conflicto: cuatro estudios con adolescentes bachilleres*. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Colima, Facultad de Psicología, Colima, Colima, México.
- Luna, A. C. y Cruz, C. (2014). Frecuencia e intensidad de conflictos con los padres en adolescentes bachilleres. *Revista Alternativas en Psicología*, 18(30), 8-21.
- Luna, A. C. A. y De Gante, A. (2015). Agresión interpersonal y gestión de conflictos en adolescentes: adaptación de la Escala de Tácticas de Conflicto en el contexto escolar. *Educación y Desarrollo*, 32, 11-20.
- Luna, A. C. A. y De Gante, A. (2017). Empatía y gestión de conflictos en estudiantes de secundaria y bachillerato. *Revista de Educación y Desarrollo*, 40, 27-37.
- Luna, A. C. A., Laca, F. V. y Cruz, M. C. (2013). Conflictos con los padres y satisfacción con la vida de familia en adolescentes de secundaria. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 16(3), 864-887.
- Moore, C. W. (2010). *El proceso de mediación. Métodos prácticos para la resolución de conflictos* (Tr. A. Leal). Buenos Aires: Granica. (Trabajo original publicado en 1986).
- Musitu, G., Román, J. y Gutiérrez, M. (1996). *Educación familiar y socialización de los hijos*. Barcelona: Idea Books.
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (1986). *La salud de los jóvenes: un desafío para la sociedad. Informe de un grupo de estudio de la OMS acerca de los jóvenes y la salud para todos en el año 2000* (Tr. Organización Panamericana de la Salud). Ginebra: Organización Mundial de la Salud. Recuperado de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/36922/1/WHO_TRS_731_spa.pdf
- Parra, A. y Oliva, A. (2002). Comunicación y conflicto familiar durante la adolescencia. *Anales de Psicología*, 18(2), 215-231.
- Pérez, E. y Gutiérrez, D. (2016). El conflicto en las instituciones escolares. *Ra Ximhai*, 12(3), 163-180.
- Pérez, M. y Aguilar, J. (2009). Relaciones del conflicto padres-adolescentes con la flexibilidad familiar, comunicación y satisfacción marital. *Psicología y Salud*, 19(1), 111-120.
- Pérez, M. y Alvarado, C. (2015). Los estilos parentales: su relación en la negociación y el conflicto entre padres y adolescentes. *Acta de Investigación Psicológica*, 5(2), 1972-1983. doi: 10.1016/S2007-4719(15)30017-X
- Pérez, M. y Pineda, E. R. (2013). Relación entre el sexo y la frecuencia e intensidad del conflicto entre padres y adolescentes. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 29(1), 49-60.
- Ramírez, C. A. y Arcila, W. O. (2013). Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. *Educación y Educadores*, 16(3), 411-429.
- Rocha, T. E. (2008). La adolescencia: periodo crítico en la construcción del género. En P. Andrade, J. L. Cañas y D. Betancourt (Comps.), *Investigaciones psicosociales en adolescentes* (pp. 15-44). Tuxtla Gutiérrez y México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas y Universidad Nacional Autónoma de México.
- Rose, A. J., Smith, R. L., Glick, G. C., y Schwartz-Mette, R. C. (2012). The role of gender in transformations in adolescent relationships. En Laursen, B., y Collins, W. A. (Eds.), *Relationship pathways. From adolescence to young adulthood* (pp. 277-297). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Sandy, S. V. (2014). The development of conflict resolution skills: preschool to adulthood. En P. T. Coleman, M. Deutsch, y E. C. Marcus (Eds.), *The handbook of conflict resolution. Theory and practice* (3rd. ed.; pp. 430-463). San Francisco, California: Jossey-Bass.

Anexo 1. Cuestionario sobre Conflictos con Compañeros de Aula

INDICACIONES

*Trata de **recordar** algunos conflictos que hayas tenido con tus compañeros de salón acerca de los temas que aparecen en la lista de abajo.

*Señala con una **X** para cada tema la frecuencia y la intensidad de dichos conflictos en las columnas de la derecha

*En la parte de abajo **anota tú mismo otros temas** sobre los que hayas tenido conflictos con tus compañeros y que NO estén en la lista.

		FRECUENCIA DE CONFLICTOS				INTENSIDAD DE CONFLICTOS			
		Ningún conflicto	Algunos conflictos	Bastantes conflictos	Muchas conflictos	Ningún conflicto	Conflictos leves	Conflictos medios	Conflictos fuertes
1	Por dinero	1	2	3	4	1	2	3	4
2	Por los asientos o lugares en el salón	1	2	3	4	1	2	3	4
3	Por chismes	1	2	3	4	1	2	3	4
4	Por burlas	1	2	3	4	1	2	3	4
5	Por favoritismos	1	2	3	4	1	2	3	4
6	Por diferencias de opiniones o de manera de pensar	1	2	3	4	1	2	3	4
7	Por falta de respeto o insultos	1	2	3	4	1	2	3	4
8	Por la manera de hablar	1	2	3	4	1	2	3	4
9	Por hipocresía o envidia	1	2	3	4	1	2	3	4
10	Por la manera de vestir o arreglarse	1	2	3	4	1	2	3	4
11	Por calificaciones	1	2	3	4	1	2	3	4
12	Por hacer ruido o estar hablando en el salón	1	2	3	4	1	2	3	4
13	Por agarrar las cosas de los demás	1	2	3	4	1	2	3	4
14	Por la manera de ser de uno u otro	1	2	3	4	1	2	3	4
15	Por el chico/a que nos gusta	1	2	3	4	1	2	3	4
16	Porque algunos se creen más que los demás	1	2	3	4	1	2	3	4

17	Por copiar o pasar las tareas de la escuela	1	2	3	4		1	2	3	4
18	Por la división de tareas en equipo	1	2	3	4		1	2	3	4
19	Por copiar o pasar respuestas en los exámenes	1	2	3	4		1	2	3	4
20	Por su desempeño o mi desempeño durante los deportes o en competencias	1	2	3	4		1	2	3	4
21	Por hacer lo que el otro quiere	1	2	3	4		1	2	3	4
22		1	2	3	4		1	2	3	4
23		1	2	3	4		1	2	3	4
24		1	2	3	4		1	2	3	4