

Resolución de conflictos para estudiantes de psicología: Una propuesta de Cultura de Paz

Conflict resolution for Psychology students: A culture of peace's proposal

Maria-Jose Rivera *

Departamento Interdisciplinario de Espacio y Población, Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador (riversa.u@hotmail.com)

Rubén Matute 

Facultad de Psicología, Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador (muben25@hotmail.com)

*Autora para correspondencia.

Recibido: 14-agosto-2022

Aceptado: 06-febrero-2023

Publicado: 15-marzo-2023

Citación recomendada: Rivera, M. J. & Matute, R. (2023). Resolución de conflictos para estudiantes de psicología: Una propuesta de Cultura de Paz. *Psicoperspectivas*, 22(1). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol22-issue1-fulltext-2769>

RESUMEN

Los estudios sobre resolución de conflictos generalmente describen estilos de afrontamiento y poblaciones escolares, descuidando la necesidad y pertinencia de la formación de universitarios en este tema. Esta investigación partió de la perspectiva de Cultura de Paz y tuvo por objetivo diseñar un programa de mediación social con estudiantes de psicología con base en un diagnóstico participativo y un modelo global de intervención. El diseño de investigación fue cualitativo, transversal y con enfoque crítico. El trabajo de campo incluyó entrevistas semiestructuradas a representantes estudiantiles, tutores académicos y autoridades. Por medio de un análisis temático el diagnóstico identificó necesidades y potencialidades de los procesos de prácticas en una facultad. En la segunda etapa, se responde a este diagnóstico y se propone el Laboratorio de Mediación Social y Resolución de Conflictos permitirá a los estudiantes generar una Cultura de Paz en la comunidad.

Palabras clave: estudiantes de psicología, estudiantes universitarios, mediación, programa de mediación, resolución de conflictos

ABSTRACT

Studies on conflict resolution have given preference to descriptions of coping styles and interventions in school populations, neglecting the need and relevance of training university students on this topic. This research started from the culture of peace perspective and its objective was designing a social mediation program with students from a psychology faculty based on a participatory diagnosis and a global model intervention. The research design was qualitative, cross-sectional and followed a critical approach. The field work included semi-structured interviews to student representatives, academic tutors and authorities. The thematic analysis identified needs and potentials of practices in the faculty. The Social Mediation and Conflict Resolution Laboratory will prepare students to generate a culture of peace in the community.

Keywords: conflict resolution, mediation, mediation program, Psychology students, university students

Conflictos de interés: Las personas autoras declaran no tener conflictos de interés.



Publicado bajo [Creative Commons Attribution International 4.0 License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

La resolución de conflictos como competencia de los futuros profesionales merece una reflexión sobre la potencialidad creadora del conflicto, que conlleva su ‘despatologización’ y busca establecer estrategias menos reactivas y más propositivas. Si se entienden los conflictos como anomalías intrínsecas a la violencia, la legitimidad de su manejo se cuestiona ya que no se reconocen como situaciones normales sino como una patología de las relaciones interpersonales (Osorio, 2012). Por el contrario, si se considera al conflicto como una búsqueda de satisfacción de necesidades, como sugiere la propuesta de Cultura de Paz (Galtung, 1990), las habilidades de resolución de conflictos (RC) de los estudiantes juegan un rol vital. Sin embargo, la formación de universitarios en este ámbito es limitada y se enfoca principalmente en descripciones de estilos de afrontamiento y medios alternativos de solución de conflictos (MASC), descuidando la formulación de propuestas de intervención integrales, como es el interés de este estudio que, además, contribuye a los estudios de paz desde la visión de representantes estudiantiles, tutores académicos y autoridades.

La perspectiva de Cultura de Paz fundamenta esta investigación y se define como un conjunto de aspectos que justifican y legitiman la paz directa y estructural (Galtung, 1990), comprendiéndola como el estado de satisfacción de las necesidades humanas. Por oposición a la competición que describen Alberich y coautores (2015) en la sociedad actual, la Cultura de Paz se basa en la cooperación, transformando las posturas competitivas. La propuesta de Galtung (1990) aboga por cambios estructurales y culturales y depende de un sentido de comunidad que significa empatía con el otro y reconocimiento de la interdependencia individuo-entorno. Bajo esta aproximación, el conflicto es un fenómeno de tres elementos: presunciones y actitudes, comportamiento y contradicción (incompatibilidad de objetivos) que puede ser causa tanto de destrucción, como de construcción si es correctamente manejado (Galtung, 2003).

La revisión de literatura sobre RC identificó dos ejes de desarrollo teórico: los estilos de afrontamiento y los MASC. En cuanto al primero, es necesario reconocer estos estilos como predictores del modo en que se gestionan los conflictos, permitiendo mejorar su manejo (Laca et al., 2011; Luna et al., 2012) y de ahí que su identificación haya sido una prioridad en la literatura sobre RC. La primera referencia data de los años 60, con el *grid gerencial* de Blake y Mouton, conocido también como modelo del doble interés o de doble preocupación para manejar conflictos en el ámbito organizacional (Salazar, 2020). Este modelo se basa en conocer si los administradores tienen mayor preocupación o interés por la producción (las políticas y eficiencia laboral) o las personas (compromiso, responsabilidad o autoestima de los empleados), según Luna (2020).

A partir del modelo base de Blake y Mouton se realizaron estudios, destacándose el de Thomas y Kilmann en los años 70. Estos autores identificaron cinco estilos de afrontamiento ante el conflicto, según la combinación de dos dimensiones: asertividad y cooperación (Thomas & Kilmann, 2014). El primer estilo es el *competidor*, caracterizado por estrategias con alto grado de asertividad y deficiencia cooperativa. Busca satisfacer sus propios intereses sin importar los de otras personas y podría utilizar cualquier medio con la intención de ganar. El segundo es el *colaborador* con estrategias asertivas y cooperativas, buscando soluciones que satisfagan a todas las partes, analizando los intereses comunes, requiriendo una capacidad creativa. El *compromisario*, o *de compromiso*, es el tercero y considera un punto intermedio entre la asertividad y la cooperación. El cuarto modo es el *evitativo* y consiste en huir de la disyuntiva entre los intereses propios o de la otra persona. El último estilo es el *complaciente* o *acomodaticio*, es enteramente cooperativo. Aunque en la evidencia empírica se puedan encontrar limitaciones a este modelo (Kelly, 2020), estas debilidades no son ajenas a las de otros instrumentos de medición y actualmente es uno de los modelos más utilizados en diversas poblaciones (Fakhry & El Deep, 2020; Landa et al., 2019; Martin, 2020; Parra & Jiménez, 2016; Serne & Martin, 2020; White et al., 2020).

El segundo eje de desarrollo de la literatura son los MASC: *negociación*, *mediación* y *arbitraje*. De estos, la mediación es de particular interés para el estudio de las habilidades de resolución de conflicto por parte de futuros profesionales de la psicología, pues es un mecanismo hetero compositivo, y por tanto exógeno, pero cuyo grado de protagonismo de las partes involucradas es vital en el proceso.

En línea con la perspectiva de Cultura de Paz, este estudio toma la mediación en su función pedagógica y social, y propone el enfoque de la mediación social y comunitaria. Este enfoque comparte los principios generales de la mediación: voluntariedad, neutralidad, protagonismo equilibrado de las partes y confidencialidad; pero su identidad se delimita por la lógica o sentido de comunidad, la búsqueda de democratización y el combate contra la vulnerabilidad. Según Cueto y coautores (2016), el sentido de comunidad es un constructo multidimensional definido por un sentimiento de pertenencia del sujeto a una comunidad en una relación interdependiente vinculada de forma positiva con el bienestar social y psicológico. En esta misma línea, Adasme y Quinteros (2014) sostienen que la mediación comunitaria contribuye a una Cultura de Paz, de responsabilidad y acuerdos y, según varios autores (Adasme & Quintero, 2014; Cueto et al., 2016; De Miguel, 2014; Mamman & Maina, 2020), la mediación social y comunitaria previenen la vulnerabilidad social. Es decir, un adecuado manejo del conflicto fortalece las capacidades para superar la vulnerabilidad social, favoreciendo la satisfacción de necesidades sin violencia, como sugiere la Cultura de Paz.

Pero ¿cuáles son los antecedentes de estudios sobre la RC en el caso concreto de estudiantes universitarios? La revisión de literatura devolvió resultados variados sobre los estilos de afrontamiento y escasos estudios de sistematización de propuestas de formación. A nivel internacional, la evidencia sugiere que la variación de los estilos en universitarios y universitarias respondería más a una acumulación de experiencias académicas y relacionales antes que a una diferencia cultural o de vocación. Laca y coautores (2011) compararon estudiantes de México y España, encontrando que el primer grupo tenía puntajes significativamente mayores en estilos individualistas. Por el contrario, el estilo predominante fue el colaborador en estudiantes de enfermería en Egipto y Nigeria, según Fakhry y El Deep (2020). Parra y Jiménez (2016), y Cassaretto y coautores (2003) coinciden en que los estilos de afrontamiento en estudiantes de universidad son mixtos. Al analizar la variable género, Cassaretto y coautores (2003) y Holst y coautores (2018) señalan una asociación en que las participantes femeninas utilizan con más frecuencia estilos centrados en emociones.

Por otro lado, en Estados Unidos, Martin (2020) reportó que estudiantes mostraron estilos estadísticamente significativos entre los grupos de primeros años y de último año, siendo el segundo grupo el que tiende a ser más colaborador y menos evitativo. En Latinoamérica, Tacca y Tacca (2019), trabajaron con alumnos de posgrado en Lima y también encontraron que a mayor edad se usan más estrategias de afrontamiento y que los estilos centrados en el problema y en las emociones tienen una relación positiva con el bienestar psicológico. No obstante, es importante resaltar que un estudio reciente con estudiantes de enfermería en México mostró que ante situaciones de estrés académico se despliegan estilos de afrontamiento negativos, pudiendo generar rasgos o estados ansiedad (Pozos-Radillo et al., 2021), por lo que las intervenciones deben considerar que los estilos colaboradores pueden ser inestables si no coexisten con manejo adecuado del estrés.

Respecto a la inclusión de estudiantes de psicología en estudios sobre RC, Parra y Jiménez (2016) no los incluyeron y no registraron el motivo, pero Laca y coautores (2011) mencionan que los excluyeron para evitar sesgos por deseabilidad social. Cassaretto y coautores (2003) advierten que la carrera de psicología “no sólo es vista como una profesión, sino también como una guía para el autoconocimiento y la RC personales, por lo que las preocupaciones sobre el sí mismo se hacen más patentes en esta muestra” (p. 384). No obstante, el nivel de autoconocimiento de esta población puede ser una potencialidad. Cerni y coautores (2012) concluyeron que conocer la relación entre los sistemas de procesamiento de información y estilos de afrontamiento al conflicto permite que los y las estudiantes de psicología sean conscientes de cómo sus decisiones influyen sus estilos de afrontamiento. Quintanilla (2021) indicó que quienes usan técnicas focalizadas en solución del problema, reevaluación positiva y búsqueda de apoyo social muestran mayor bienestar psicológico.

En cuanto a antecedentes de formación en RC, la función pedagógica de la mediación ha dado paso al diseño de programas en ámbitos educativos y comunitarios. La resolución de conflictos en el ámbito escolar ha tenido un notable crecimiento en los últimos 15 años y destacan programas como *Children's Creative Response to Conflict Program*, *Conflict Resolution Resources for School and Youth*, *Educators for Social Responsibility*, y más recientes, tales como el *Community Board Program* y aquellos de la National

Association for Mediation in Education. Estas experiencias se remiten principalmente a Norteamérica y al trabajo con estudiantes de educación primaria y secundaria, con excepción del segundo, que incluyó niveles preuniversitarios. Todos ofrecen servicios de formación y servicio de mediación, y pueden fungir como articuladores de distintos sectores de una comunidad.

A pesar del interés e importancia de programas de mediación con niños, niñas o adolescentes, los estudios que comprueban el impacto de estos en la vida personal o profesional son escasos, probablemente debido al peso del ambiente familiar, difícilmente influenciado por estas intervenciones. En el caso de adultos jóvenes que se encuentran en un proceso de formación profesional, el impacto de un programa de RC podría ser significativo, sobre todo si se presta atención a la formación por competencias y se vinculan con espacios extrauniversitarios como los de vinculación con la sociedad (Iglesias, 2019). Sin embargo, el estudio de programas de mediación con universitarios ha sido relativamente descuidado.

Existen pocas sistematizaciones de la participación de universitarios en proyectos comunitarios de mediación, pero se encontraron dos experiencias relevantes basadas en modelos integrales o globales. La primera es el *Community Mediation Service* (CMS) de la Universidad de Hawaii, Estados Unidos, que tomó lugar en 1979. Propusieron y evaluaron el modelo de base universitaria (*University-based model*) donde docentes-investigadores y estudiantes recibieron capacitación para manejar este programa y servir como mediadores en la comunidad (Slaton, 1994). Identificaron como éxitos el bajo costo frente a otros programas, altas tasas de satisfacción de los beneficiarios y la experiencia generada. Las mediaciones se realizaron en salas comunales, bibliotecas y espacios privados. Respecto a las políticas establecidas, se trabajó con tres mediadores, en estricta confidencialidad y gratuidad de los servicios.

En la segunda experiencia, López (2015) formalizó la mediación en un instituto universitario en México. Se aplicó una encuesta a estudiantes, profesores tutores y grupos focales con jefes de grupo de cada licenciatura. Los resultados indicaron los aspectos prácticos de la mediación que se utilizan para resolver conflictos: neutralidad, confidencialidad, colaboración, voluntariedad y apertura al diálogo, y ofreció una formalización de la mediación basada en “un modelo integrador de mediación en el espacio universitario” (López, 2015, p. 284). Es decir, es importante generar propuestas participativas bajo un modelo global que considere diversas dimensiones.

En cuanto al contexto de estudio, en Ecuador no se han identificado propuestas de formalización de capacitación en MASC en universitarios. Sin embargo, se evidenció un interés en estos métodos en el ámbito educativo cuando el Ministerio de Educación expidió el Acuerdo Ministerial No. MINEDUC-ME-2015-00017-A (2015) que regula las alternativas de solución de conflictos dentro de los centros educativos de primaria y secundaria. Esta normativa incluye prevención de conflictos mediante horas pedagógicas de la asignatura Educación para la ciudadanía, socialización del Código de Convivencia a la comunidad educativa, capacitación a docentes en detección y manejo de conflictos e intervención del Departamento de Consejería Estudiantil. Con base en este Acuerdo, Jordán y coautores (2021) diagnosticaron que los tipos más recurrentes de violencia en estudiantes de secundaria en el país son la psicológica y la verbal, y que los métodos de mediación más usados son el acta de compromiso o el acuerdo entre los involucrados.

Respecto al contexto universitario ecuatoriano, el Reglamento de Régimen Académico (2020) expedido por el Consejo de Educación Superior indica que las prácticas preprofesionales son un requisito obligatorio en programas de pregrado. Adicionalmente, la facultad estudiada cuenta con un Instructivo de Vinculación con la Sociedad (Ortiz et al., 2019) que señala la importancia de “generar competencias teórico-prácticas, espíritu crítico y compromiso con la comunidad” (p. 8). En este sentido, la normativa a nivel nacional y la orientación de compromiso comunitario de la facultad incentivan la propuesta de un programa con enfoque de mediación social y comunitaria.

Al momento del estudio se consideraron las carreras de Psicología Clínica, Psicología Educativa y Psicología Social. Para el periodo de estudio, septiembre 2020-febrero 2021, la facultad contó con 80 instituciones receptoras en los sectores educativo, social y de salud, 350 practicantes, casi 8000

beneficiarios directos y más de 15000 indirectos. Los estudiantes cuentan con una formación limitada en el área de la mediación y RC y únicamente la carrera de Psicología Social contempla la asignatura Mediación y resolución de conflictos en su malla curricular.

El objetivo de este trabajo fue diseñar un programa de mediación social con estudiantes de una facultad de psicología con base en un diagnóstico participativo y un modelo global de intervención. Las preguntas de investigación fueron ¿cuáles son las necesidades y potencialidades de los procesos de prácticas de esta facultad? Y ¿cuáles son las características del modelo del programa de mediación con enfoque social y comunitario? Para contestar a esta última pregunta se describen los componentes, fases y limitaciones del programa.

Método

Diseño

El diseño de investigación fue cualitativo, transversal y siguió un enfoque crítico con metodología participativa. Se seleccionó este tipo de investigación ya que se requirió conocer percepciones, necesidades y expectativas sobre un programa de mediación social y comunitaria generado en el ámbito académico y proponer una intervención integral y sostenible.

Participantes

Los participantes fueron representantes estudiantiles, tutores académicos y autoridades, en total, se trabajó con nueve participantes, de ellos, seis son mujeres cisgénero y tres son hombres cisgénero. La selección de autoridades participantes incluyó a toda la población (dos directores de carreras), para los demás grupos de estudio, el diseño de muestra fue no probabilístico por diseño de casos-tipo (Hernández et al., 2017), seleccionando participantes de acuerdo con el criterio de tener mayor experiencia respecto al problema de investigación desde sus roles (estudiantes, tutores y autoridades). Se aplicó este criterio para obtener profundidad en la información y que la propuesta considere las percepciones y expectativas de actores y actrices claves que pudiesen conformar el grupo motor (Alberich et al., 2015) de la propuesta de intervención.

Sobre la selección de representantes estudiantiles, para la aplicación del criterio general de mayor experiencia, se tomó como criterios de inclusión haber sido referido o referida por su capacidad crítica y proactividad por uno de los directores o tutores participantes de cada carrera. Adicionalmente, con el fin de lograr homogeneidad del grupo, se requirió que fuesen estudiantes regulares con matrícula en prácticas durante el periodo septiembre 2020-febrero 2021 y hayan completado al menos el 75 % del total de niveles de prácticas de su malla curricular. Con este mismo fin, se excluyó a estudiantes que tengan o hayan tenido sanciones disciplinarias o que no hayan llevado sus prácticas de manera continua. El tamaño de la muestra fue de tres representantes estudiantiles. Este número no es representativo de la población de estudiantes en general, pues el grupo de estudio son representantes estudiantiles y este estudio no tiene por propósito una generalización, sino generar una propuesta participativa (Alberich et al., 2015). De hecho, varias intervenciones con universitarios han recurrido a jefes o representantes de grupo (Andajani-Sutjahjo et al., 2018; López, 2015; Slaton, 1994) y la recolección de información no se enfocó en su experiencia personal directa, sino en la de sus compañeros y compañeras de cursada.

Para la selección de tutores académicos también se tomó como criterio de inclusión tener mayor experiencia y familiaridad con los procesos de prácticas. Para cumplir con él, se excluyó a tutores que tuviesen menos de seis meses de experiencia o que hubiesen dejado de ser tutores hace más de seis meses. El tamaño de esta muestra fue de cuatro individuos, una excoordinadora de facultad (quien también funge como tutora), tres tutoras y un tutor.

Aspectos éticos

De acuerdo con la aprobación de la institución de origen, la investigación no requirió certificación de un comité de ética, dado que no contempló participación directa de seres humanos en cuanto a exposición a agentes químicos, biológicos, ni administración de pruebas psicométricas que involucre el acceso a

información confidencial. En primera instancia se solicitó la autorización al Decanato de la facultad para la recolección de información. A continuación, se revisó y operativizó la propuesta metodológica y agendamiento de citas para entrevistas. Se registró el consentimiento informado para tomar parte del estudio y llevar a cabo las grabaciones. Se abordó a los directores de carrera y a continuación a los representantes estudiantiles y tutores. Para la presentación de resultados se utilizan pseudónimos y referencias al rol de los entrevistados y entrevistadas, pudiendo ser estudiante (representante estudiantil), tutor o tutora, o director (autoridad).

Procedimiento

Para la recolección de información se usó la entrevista semiestructurada compuesta por datos de identificación y un cuestionario con preguntas abiertas. Las entrevistas tomaron un promedio de 35 minutos. Debido a la situación COVID-19, el acercamiento, el levantamiento y validación de la información se llevaron a cabo de manera virtual. La información se registró mediante grabaciones de audio y notas del entrevistador. Con el objetivo de validar resultados preliminares y promover la participación, estos fueron compartidos con los participantes, una persona experta en Mediación Social y las autoridades de la facultad.

Análisis

La información fue codificada y a continuación se analizó mediante matrices de análisis siguiendo el modelo de análisis temático. Las categorías de análisis fueron las temáticas de interés, manejo del estrés en estudiantes (categoría incorporada tras el levantamiento de información), estilos de afrontamiento de conflictos y, expectativas de las técnicas de capacitación y la función pedagógica de un programa de mediación social y comunitaria.

Resultados

La primera parte de esta sección expone el diagnóstico que caracteriza las necesidades y potencialidades identificadas en los procesos de prácticas en esta facultad. En la segunda sección se define el programa Laboratorio de Mediación Social y Resolución de Conflictos, estableciendo su modelo, componentes, fases, y limitaciones.

Diagnóstico

El trabajo de campo recogió muestras de empatía y busca de diálogo por parte de autoridades, tutores académicos y estudiantes. Esta apertura inicial a la RC sin métodos adversariales resulta deseable, sin embargo, cuatro características limitan el trabajo con los MASC. En primer lugar, existe cierta resistencia a hablar de *conflictos*, pues algunos participantes reiteraron que no existen conflictos en sus actividades, o que no han enfrentado *mayores conflictos*.

Esta reticencia podría explicarse por la connotación negativa del término, pues cuando se utilizó el término de inconvenientes o desacuerdos los participantes fueron más propensos a identificar estas situaciones. En segundo lugar, Esteban y Sofía, tutores, indican que en las carreras de Psicología Educativa y Psicología Social existe una importante injerencia de las normativas y dinámicas propias de los centros de prácticas y sus sectores de intervención, lo que explica que las reacciones ante conflictos sean las de buscar soluciones rápidas, señalando una aproximación tradicional de manejo de conflictos. En tercer lugar, como necesidades de los estudiantes de prácticas susceptibles de trabajar desde los MASC se identificaron: reconocimiento de sus limitaciones, manejo de frustración y estrés, habilidades de comunicación para no herir susceptibilidades ni revictimizar y para comunicar dificultades asertivamente. La cuarta característica es que el contexto de pandemia ha trastocado las relaciones interpersonales en los procesos de prácticas. Los participantes recalcaron que muchos conflictos se han dado por el cambio a la virtualidad.

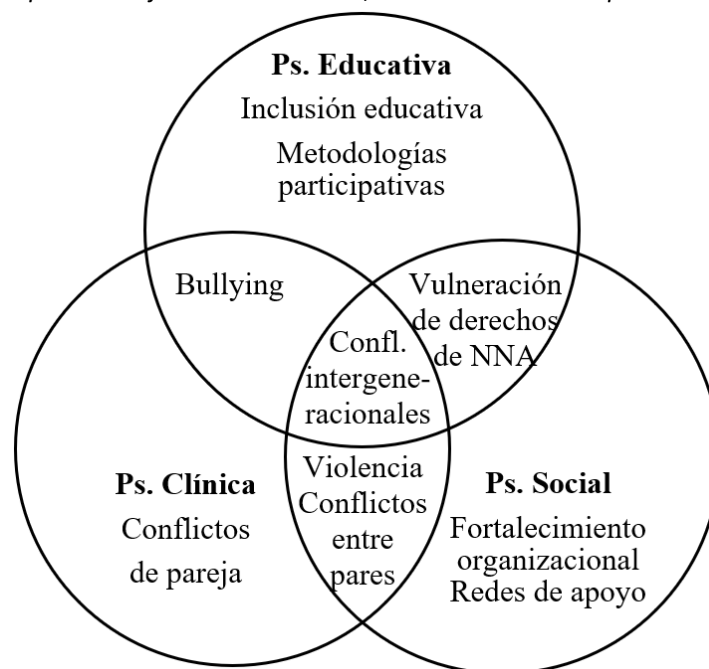
Los hallazgos de la etapa de diagnóstico fueron las temáticas susceptibles de trabajar desde la psicología y los MASC: manejo del estrés por parte de estudiantes, estilos de afrontamiento ante el conflicto y expectativas sobre un programa con enfoque de mediación social y comunitaria.

Uno de los principales hallazgos fueron las particularidades de cada carrera. Los procesos de prácticas de Psicología Clínica se caracterizan por la necesidad de buscar el compromiso del paciente o beneficiarios con quienes se trabaja. Por otro lado, en Psicología Educativa estos procesos tienen la peculiaridad de acoplarse a la estructura del sistema nacional de educación, lo cual puede resultar una dificultad -“necesaria”- que complejiza la gestión, según Edwin (director), así como que se ha evolucionado a procesos de intervención grupales en promoción y prevención.

En el caso de los procesos de Psicología Social, Sofía (tutora), resalta un trabajo intenso con mesas interinstitucionales de centros de prácticas para satisfacer sus necesidades, aunque subraya que las propuestas también surgen desde estudiantes y tutores académicos.

En Psicología Educativa y Psicología Social se encontró que los estudiantes trabajan en grupos conformados por practicantes de diferente nivel, y que requieren de dominio en manejo de grupos al realizar sus actividades con la población según Esteban (tutor) y Susana (estudiante). La **Figura 1** sintetiza las temáticas de los proyectos o casos identificados por los entrevistados que se pueden trabajar desde los MASC.

Figura 1
Temáticas para trabajar desde los MASC, de acuerdo con disciplinas de psicología



Manejo del estrés

Los representantes estudiantiles identificaron dificultad para manejar el estrés en el ámbito de prácticas. En las prácticas clínicas y educativas existe un aparente mayor involucramiento de tutores institucionales, lo cual explicaría la percepción de Corina (estudiante) y Esteban (tutor), de altos niveles de exigencia en cuanto al trabajo en las prácticas. A este escenario estresante deben sumarse sentimientos de frustración por parte de los estudiantes cuando los tutores institucionales no responden a sus inquietudes, dejándolos “en visto” (Esteban (tutor); Claudia (tutora); Corina (estudiante)).

En el caso de Psicología Social, se señala que han existido, por parte de los centros de prácticas, requerimientos de informes “de la noche a la mañana” que, sin embargo, como reconoce Sofía (tutora), responde a las dinámicas propias de los centros. En las tres carreras se encontró una percepción de sobrecarga de trabajo por parte de los estudiantes vinculado al número de horas y al trabajo en modalidad virtual; “paso a *full* [muy ocupada]” menciona Corina (estudiante), “por cumplir horas estoy

metida en todo” responde Susana, y “pasamos todo el día en el computador, duele la espalda” expresa Emilia (estudiante).

Un atenuante del estrés para los estudiantes fue la posibilidad de trabajo colaborativo cuando estudiantes de niveles superiores trabajan junto a los de niveles inferiores, pues los segundos “aprenden viendo” mientras los primeros adquieren autoconfianza y fortalecen sus capacidades, explican Susana (estudiante) y Esteban (tutor).

Estilos de afrontamiento ante el conflicto

Desde la teoría sobre los *estilos de afrontamiento ante los conflictos*, se puede interpretar un modo competitivo por parte de los estudiantes, quienes comunican sus inconformidades de manera directa o indirecta, al personal docente y autoridades, y se percibe desde estos un estilo evitativo. Una combinación de un estilo competitivo ante uno evitativo o dilatorio, tiene correspondencia con la asimetría de poder a nivel estructural, como ocurre entre estudiantes y docentes y autoridades.

Pero existen matices pues estas relaciones fueron señaladas como horizontales en la carrera de Psicología Social según Susana (estudiante) y Carlos (director), resultando en estilos más colaboradores, mientras en las carreras de Psicología Clínica y Psicología Educativa se indicó que estas relaciones son más verticales, lo que resultaría en estilos más competitivos y percepción de falta de comprensión. En estas carreras también los estudiantes mostraron percepción de limitada comunicación, situación que raramente externalizan. De esto se interpreta que habría un importante grupo de estudiantes que utilizan estilos evitativos o acomodaticios.

En las relaciones entre estudiantes, en las carreras clínica y educativa los estudiantes reportaron comportamientos que corresponden con estilos colaboradores, compromisarios y acomodaticios, aunque se resaltó el colaborador por parte de estudiantes. En Psicología Social se identificaron conductas de estilo evitativo. Es oportuno señalar que la información disponible no permite determinar prevalencia o incidencia de determinados estilos, aunque la descripción dada coincide con resultados de investigaciones (Fakhry & El Deep, 2020; Parra & Jiménez, 2016) en los que estudiantes de carreras de ciencias sociales presentan mayor dificultad para el manejo de conflictos que los estudiantes de otras áreas.

La principal estrategia utilizada por los entrevistados es el diálogo y la búsqueda de acuerdos mínimos según el modelo tradicional: soluciones que permitan *avanzar* (Edwin (director); Sofía (tutora) y Susana (estudiante)). En correspondencia, sus estrategias son estructuradas y lineales, como se muestra en la **Tabla 1**.

Las autoridades describen su estrategia de manera más generalizada, mientras que los tutores muestran una complejidad multinivel. En el caso de los estudiantes se resalta que, aunque tienen acercamiento con los tutores institucionales y académicos, son los segundos quienes resuelven los conflictos que surgen en prácticas. Otro punto relevante es que ninguno de los participantes mencionó el seguimiento al acuerdo como parte de sus estrategias.

En cuanto a las estrategias utilizadas con los tutores institucionales, las autoridades y tutores académicos indican la necesidad de estrategias de negociación y retroalimentación. Por ejemplo, en el caso de Psicología Educativa, Esteban (tutor) manifestó que “el psicólogo educativo debe negociar” y, según el Edwin (director), además debe hacerlo con toda la comunidad educativa. Tanto tutores como estudiantes indicaron que en el primer nivel de prácticas es necesaria una estrategia de mayor acompañamiento a los estudiantes.

Tabla 1*Esquema de estrategias de manejo de conflictos descritas por los participantes, según su rol*

Autoridades en temas académicos y de prácticas	Coordinadores y tutores en prácticas	Estudiantes en prácticas
Diálogo con las partes. Uso de la normativa cuando es necesario	Intervención jerárquica (estudiantes-tutores-autoridades) Estudiantes acuden a tutores (académicos e institucionales)	Conversación entre estudiantes
	Diálogo con las partes, buscar necesidades (y evidencias o normativa si es pertinente al reclamo) Crear espacios de encuentro si es pertinente (ejemplo, reincidencia) indirectamente, sin 'atacar'	Conversación con coordinadores o tutores (institucionales y académicos)
		Lo resuelven los tutores académicos Importancia de no dejar inconvenientes para reportarlos al final
Búsqueda de conciliación y acuerdos	Buscar soluciones rápidas	

De acuerdo con la experiencia de los participantes, estos expusieron sus expectativas sobre un programa con enfoque de mediación social y comunitaria en cuanto a técnicas de capacitación y la percepción de la función pedagógica de este tipo de mediación. Las técnicas consideradas efectivas para el manejo de conflictos deben: partir de una concepción y reflexión dialéctica del conflicto, ser generadas dentro de un programa sostenido y no sancionatorio, ser prácticas y no meramente informativas, y que busquen el empoderamiento de los estudiantes. Es necesario articular técnicas y propósitos cuidando el trabajo con enfoque participativo, relaciones horizontales y alta carga práctica. Es interesante que Susana, estudiante de Psicología Social comunicó su expectativa de que el programa de mediación incluya análisis de conflictos de alta complejidad como, por ejemplo, los de comunidades afectadas por la minería.

Mediación social y comunitaria

Respecto a la función pedagógica de la mediación comunitaria, se identificó que esta es percibida como una oportunidad en lo actitudinal, profesional, y capacidad de réplica. En el aspecto actitudinal, la mediación responde a una función pedagógica ya que las habilidades del mediador se pueden aplicar a todos los contextos de la vida, convirtiéndose en una forma de hacer las cosas, señalan Carlos y Edwin (directores). La potencialidad pedagógica de la mediación en lo profesional se describe en que las experiencias propias sobre el conflicto enseñan, "y luego ya aprendes", expresa Corina (estudiante).

Finalmente, cabe resaltar que la sostenibilidad de un programa en torno al área de mediación social y RC es una característica imprescindible, por lo que debe ser "armado" como un espacio colectivo y de coordinación colectiva, según Carlos (director). Existe una importante dependencia de los centros de prácticas señalada por autoridades y tutores, explicada por la situación de vulnerabilidad de las poblaciones de beneficiarios, normativas nacionales e institucionales, y porque los centros garantizan el acceso a los beneficiarios.

Emilia (estudiante), Claudia y Sofía (tutoras) coinciden en que son comúnmente los centros de prácticas los que exponen sus necesidades y se trabaja sobre estas propuestas, lo cual garantiza la pertinencia y sostenibilidad de los proyectos. Por ello, tanto para la construcción del espacio como para definir su alcance, Carlos (director) y Viviana (tutora) proponen que el programa de mediación incluya a actores sociales externos a la facultad. Finalmente, se identificó una buena relación de los tutores con los practicantes, descrita por las estudiantes como cercana y abierta, a la vez que reconocieron su autoridad y experticia. En consecuencia, los tutores académicos se convierten en actores claves para diseños y ejecución de programas en prácticas.

Modelo propuesto

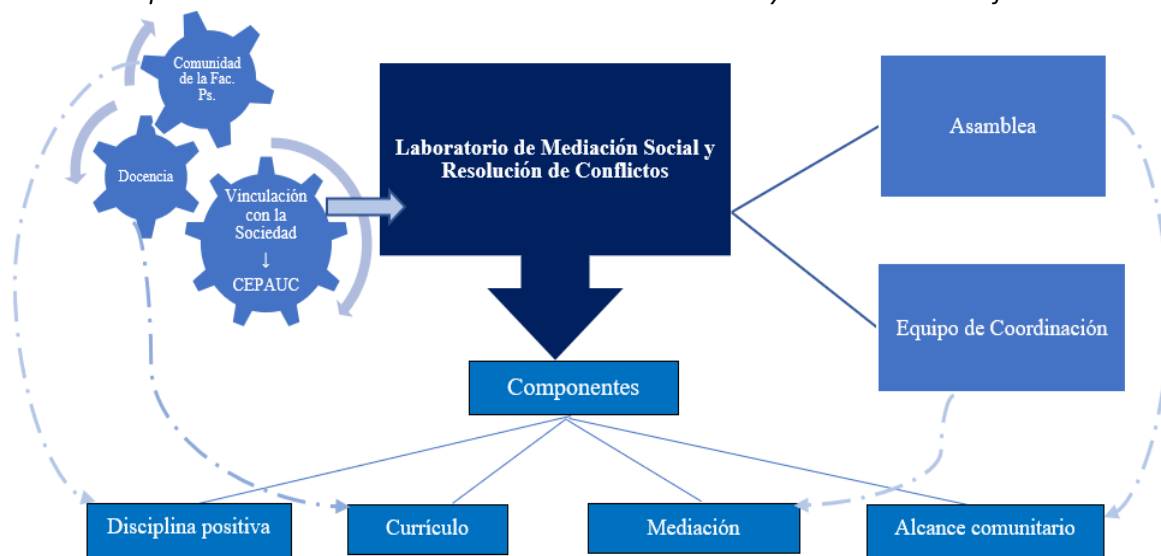
Con base en el diagnóstico precedente, se propone el Laboratorio de Mediación Social y Resolución de Conflictos, cuyo objetivo es fortalecer las habilidades de mediación social y RC de los estudiantes de psicología y de la comunidad en general, con un enfoque constructivista, humanista, participativo y de derechos. Este modelo está formulado en cuatro fases y ofrece actividades, resultados esperados y criterios de evaluación. Se plantea un modelo global que incluye un componente curricular, uno de disciplina positiva o autorregulación, un espacio de mediación y resolución de conflictos y un alcance comunitario.

El laboratorio responde al diagnóstico de cómo se manejan los conflictos académicos y de prácticas en esta facultad, la particularidad de cada una de las carreras, la necesidad de resoluciones rápidas -lo cual no necesariamente implica el establecimiento de un modelo tradicional de mediación- en cuanto a conflictos, desacuerdos o limitada coordinación entre la facultad y los centros de prácticas y, sobre todo, la expectativa de un espacio horizontal y altamente participativo.

La propuesta también contempla fortalezas y potencialidades de las relaciones interpersonales en esta facultad, la buena relación entre los estudiantes y tutores académicos, la apertura por parte de autoridades a repensar las relaciones con los estudiantes desde la horizontalidad, integralidad y actitud crítica y muestras, por parte de los entrevistados, de empatía, diálogo y actitud positiva y afectiva para prevenir y resolver conflictos.

Figura 2

Esquema del modelo del Laboratorio de Mediación Social y Resolución de Conflictos



La **Figura 2** sistematiza el modelo del Laboratorio de Mediación Social y Resolución de Conflictos, el cual parte de su articulación directa con dos campos de acción universitaria: docencia y vinculación con la sociedad (Centro de Psicología Aplicada de la universidad, CEPAUC), además de un adecuado manejo de las relaciones interpersonales en la comunidad de la facultad. A continuación, se desglosan las instancias de gestión, en la que una Asamblea, abierta y que tienda a la heterogeneidad, propone, diseña, evalúa y retroalimenta los procesos, mientras el Equipo de Coordinación es el que los coordina y operativiza, así como responde administrativamente a la facultad y a la universidad.

Componentes

El laboratorio se organiza en cuatro componentes, siendo el primero el de *disciplina positiva*, basado en la autorregulación y esfuerzos conjuntos de quienes forman parte de la comunidad de la facultad para mejorar la convivencia en sus distintos espacios y tareas. En este sentido, los miembros de la comunidad universitaria deberán reconocer sus estilos de afrontamiento ante el conflicto y establecer *estrategias*

de manejo del estrés, como sugieren Cassaretto y coautores (2003) y Pozos-Radillo y coautores (2021), y del *conflicto* en línea con estilos colaboradores (Cassaretto et al., 2003; Quintanilla, 2021).

El segundo componente es el *curricular*, en el que la docencia contribuye incluyendo en sus sílabos, contenidos prácticos necesarios para la RC. Las temáticas para trabajar los MASC desde las distintas disciplinas de la psicología expuestas en la **Figura 1** servirán de punto de partida para que al interior de cada carrera se pueda discutir su pertinencia y planificar los contenidos y cómo se da la retroalimentación entre los avances curriculares y las necesidades del laboratorio de mediación.

El componente de *mediación* es un espacio hetero compositivo de RC ejecutado por estudiantes de prácticas y tutores académicos con formación específica en el ámbito clínico, educativo o social. La mediación tomará lugar en espacios definidos por la facultad o de manera itinerante y los casos de conflictos sociales y comunitarios desde un enfoque de psicología aplicada y no jurídico, independientemente de que se puedan derivar situaciones al ámbito jurídico, como en identificación de posible vulneración de derechos. En la subsecuente descripción de las fases se ofrecen detalles sobre cómo se llevarán a cabo las mediaciones.

El componente de *alcance comunitario* es una competencia del laboratorio, sin embargo, esta solo puede ser garantizada por la participación activa de la Asamblea. La condición de que el laboratorio sea construido como un espacio colectivo implica que su coordinación y dirección sea democrática, como sugieren las experiencias del CSM de Slaton (1994) y el Community Boards (2010). De acuerdo con Slaton (1994), la característica democrática del Directorio explicó el sano crecimiento del CSM, pues estaba formado por estudiantes, académicos y miembros de la comunidad voluntarios.

La Asamblea se conforma a partir de actores claves identificados en la etapa diagnóstica y redes existentes del Equipo de Coordinación (que será definido participativamente por parte de las autoridades de la facultad) y sus miembros pueden ser actores de la comunidad, estudiantes, autoridades y docentes de la facultad, y autoridades y tutores internacionales de los centros de prácticas. Los mecanismos de toma de decisiones responderán a los criterios de horizontalidad y búsqueda de consenso. Este componente puntualiza el fundamento teórico de la Cultura de Paz y de la integridad y globalidad del modelo del programa.

Resultados esperados y plan de control

Para ejecutar la propuesta se diseñan cuatro fases que permitirán alcanzar su objetivo por medio del establecimiento de resultados esperados y un plan de control (**Tabla 2**). Cabe recalcar que la cuarta fase mantiene los proyectos de promoción y la planificación de formación continua de la tercera etapa y ejecuta el plan de implementación de las salas de mediación. Quienes intervendrán en las salas como mediadores serán los estudiantes de prácticas, con el asesoramiento y acompañamiento de tutores académicos e institucionales. El servicio no tendrá costo y la comunidad podrá acceder de manera presencial asistiendo a un espacio definido por el Centro de Psicología Aplicada de la facultad (CEPAUC) o por medios telemáticos definidos por la Asamblea. Será necesario que después de las sesiones los mediadores compartan su experiencia con los demás mediadores, de modo que puedan evaluarse las estrategias y resultados, y crear referentes para futuras intervenciones.

Se espera que, tras al menos tres meses de experiencia implementando las salas de mediación, el laboratorio pueda ofertar servicios de promoción de Cultura de Paz y resolución pacífica de conflictos, prevención de conflictos y mediación a bajo costo. Estas actividades generarán ingresos para financiar programas de capacitación especializada, solventar gastos de salas itinerantes (como transporte y alimentación) y publicidad y material educativo sobre RC. Esta fase está prevista para mantenerse de manera ilimitada según se den las condiciones, teniendo en cuenta que será necesario retomar la segunda fase cada dos o tres periodos académicos.

Los indicadores de los resultados esperados deberán ser discutidos y definidos por los potenciales involucrados, tomando en cuenta la importancia de la valoración participativa, pues conforme Alberich y coautores (2013), es importante que la formulación de indicadores también sea realizada por los

participantes, en este caso, la Asamblea.

Respecto al Plan de Control, este es una herramienta de evaluación para el programa diseñado, en correspondencia con los resultados esperados por cada fase. En la **Tabla 2** se ofrece indicadores del cumplimiento del programa, sin embargo, es necesario recordar que estos deben ser definidos, a partir de la segunda fase, por la Asamblea y el Equipo de coordinación.

Tabla 2

Resultados esperados y plan de control por fases

Fase	Resultados esperados	Plan de Control (antes y después)
Primera: Socialización, Gestión y Promoción Meses 1-2	Propuesta socializada con los potenciales involucrados y aprobada Promoción del laboratorio dirigida a la comunidad de la facultad y espacios de prácticas	El consejo directivo de la facultad ha designado responsables para la ejecución de la propuesta En la facultad y centros de prácticas tienen conocimiento y expectativa sobre el lanzamiento del laboratorio
Segunda: Formación inicial Meses 3-5	Equipo de tutores académicos y estudiantes de prácticas capacitados en RC y mediación Mallas curriculares de las carreras integran contenidos prácticos de RC	Estudiantes y tutores académicos son capaces de resolver casos prácticos simulados de RC y mediación de manera adecuada Porcentaje de sílabos por carrera que incluyen contenidos prácticos de RC en las asignaturas de las mallas curriculares
Tercera: Fortalecimiento Meses 6-10	Estudiantes con experiencia en promoción e intervención en RC Un plan de implementación de salas de mediación evaluado y retroalimentado	Número de proyectos planificados y ejecutados adecuadamente en promoción e intervención en RC Equipo de Coordinación y Asamblea comprometidos para la ejecución de la cuarta fase
Cuarta: Consolidación Meses 11- (...)	Estudiantes con experiencia en promoción, RC y mediación Salas de mediación prestando atención	Número de proyectos planificados y ejecutados adecuadamente en promoción, y mediación Porcentaje de casos resueltos satisfactoriamente sobre casos abordados

Posibles limitaciones

Dos limitaciones podrían afectar el desarrollo y sostenibilidad del laboratorio. La primera es la posible falta de compromiso y motivación, por ello es importante una toma de decisiones a nivel administrativo para garantizar la asignación adecuada de horas en distributivos de docentes y de técnicos docentes. También, se requiere que la toma de decisiones y su operacionalización sea tan participativa e inclusiva como sea posible, requiriendo la participación de todas las carreras de la facultad y planteando una estructura de gestión interna colectiva y abierta, que no dependa de una sola persona o grupo cerrado. La segunda limitación es la sostenibilidad del laboratorio. Para evitarlo el Equipo de Coordinación y la Asamblea deberán planificar y gestionar proyectos de vinculación con la sociedad, que permitan obtener recursos y fundamentar convenios de cooperación. Adicionalmente, se podrá incentivar a los miembros de la Asamblea para atraer recursos de autogestión. En la fase final se propone la oferta de prestación de servicios, que generaría recursos para el programa.

Conclusiones

Por medio de un diagnóstico participativo se identificaron las necesidades y potencialidades que permitieron diseñar un programa de mediación con enfoque social y comunitario para estudiantes de psicología.

Los principales resultados del diagnóstico establecieron una primera esquematización de las temáticas susceptibles de trabajar desde la psicología y los MASC, una descripción de las estrategias de manejo del estrés por parte de estudiantes, un acercamiento a una ecología de los estilos de afrontamiento ante el conflicto de estudiantes, tutores académicos y autoridades más allá de mediciones estandarizadas y expectativas sobre las características de un programa de mediación.

La propuesta del Laboratorio de Mediación Social y Resolución de Conflictos contribuye a los estudios de paz al ofrecer una reflexión sistematizada, integral y crítica sobre la formación de universitarios en RC. Adicionalmente, esta investigación aporta a la perspectiva de Cultura de Paz al enfatizar en sus características participativa, democrática y desde la visión de múltiples actores.

En lo que respecta a la intervención como tal, este programa permitirá a los estudiantes de psicología fortalecer habilidades comunicativas y profesionales que contribuyan a generar una Cultura de Paz en los distintos espacios de sus labores y a la vez mejorar su propio bienestar. Sin embargo, es también un punto de partida para discutir la importancia del manejo de conflictos en otros perfiles profesionales.

Esta investigación fue limitada por la escasa base de sistematizaciones de programas o proyectos de MASC para universitarios en el contexto sudamericano, así como de reflexiones teóricas sobre la mediación social y comunitaria, y la dificultad de incorporar un número mayor de participantes o casos que pudiesen permitir un mejor control de las oportunidades de transferencia de la investigación y generalización para futuras investigaciones.

Es responsabilidad de las comunidades universitarias el formar profesionales de la psicología con capacidades de transformar posturas que defiendan la necesidad del diálogo con el otro ante los conflictos con una perspectiva que propenda a un sentido de comunidad, empatía y reconocimiento de la interdependencia entre el individuo y su entorno. Futuras investigaciones en esta línea deberán profundizar en la relación ecológica de los estilos de afrontamiento, la mediación con enfoque social y comunitario y en su función pedagógica (y andragógica). Además, es importante fortalecer y revitalizar los estudios de paz con una perspectiva latinoamericana.

Referencias

- Adasme, E. & Quinteros, C. (2014). La mediación comunitaria y/o vecinal: Un aporte a la democratización social y un nuevo espacio para el trabajo social de comunidad. *Revista Perspectivas*, 25, 221-239. <https://doi.org/10.29344/07171714.25.426>
- Alberich, T., Arnan, L., Belmonte, R., Espinar, C., Fernández, A., García, N., Heras, P., Hernández, L., Martín, P., Martínez, M., Montañés, M., Villasante, R., Rubio, M., & Tenze, A. (2015). *Metodologías participativas: Sociopraxis para la creatividad social*. Dextra Editorial.
- Andajani-Sutjahjo, S., Liew, T., Smith, J., Esekiele, I., Mason, G., & Tariu, I. (2018). Engaging community volunteers in participatory action research in Tāmaki community of Auckland, New Zealand. *Health Promotion International*, 33(2), 219-228. <https://doi.org/10.1093/heapro/daw057>
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H., & Valdéz, N. (2003). Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista de Psicología*, 21(2), 363-392. <https://doi.org/10.18800/psico.200302.006>
- Cerni, T., Curtis, G. J., & Colmar, S. H. (2012). Cognitive-experiential self-theory and conflict-handling styles. *International Journal of Conflict Management*, 23(4), 362-381. <https://doi.org/10.1108/10444061211267263>
- Consejo de Educación Superior (CES). (2020, 25 ago.). *Reglamento de Régimen Académico. Acuerdo No. MINEDUC-ME-2015-00017-A. Resolución RPC-SO-16 No. 331-2020*. CES.
- Cueto, R. M., Espinosa, A., Guillén, H., & Seminario, M. (2016). Sentido de comunidad como fuente de bienestar en poblaciones socialmente vulnerables de Lima, Perú. *Psykhé*, 25(1), 1-18. <http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.25.1.814>
- De Miguel, P. (2014). Enseñanza de habilidades de interacción social en niños con riesgo de exclusión. *Revista de psicología clínica con niños y adolescentes*, 1(1), 17-26. https://www.revistapcna.com/sites/default/files/14_02.pdf

- Fakhry, S., & El Deep, S. (2020). Predominant conflict types and resolution strategies among Nursing student of different cultures. *Egyptian Journal of Nursing and Health Sciences*, 1(2), 48-69. <http://dx.doi.org/10.21608/ejnh.2020.115932>
- Galtung, J. (1990). Cultural violence. *Journal of Peace Research*, 27(3), 291-305. <https://doi.org/10.1177/0022343390027003005>
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos: Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Red Gernika.
- Hernández, R., Hernández, C., & Baptista, M. (2017). *Metodología de la investigación*. 6a ed. McGraw-Hill.
- Holst, I., Galicia, Y., Veytia, G., & Degante, A. (2018). Las habilidades sociales y sus diferencias en estudiantes universitarios. *Vertientes. Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 20(2), 22-29. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/vertientes/article/view/67164>
- Iglesias, E. (2019). Diseño educativo de una actividad profesional emergente desde las competencias cognitivas: Mediación de conflictos sociales. *Revista Educación*, 43(2), 407-422. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v43i2.33063>
- Jordán, J., Jiménez, A., & López, M. (2021). Violencia y mediación escolar en adolescentes ecuatorianos. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(33), 1-20. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i3.2656>
- Kelly, M. (2020). *Conflict style is not a label: The relationship of age, education level, work level, reason for assessment, and time between assessments to conflict style change* (doctoral thesis). Nova Southeastern University, Fort Lauderdale, FL, USA. https://nsuworks.nova.edu/shss_dcar_etd/150/
- Laca, F. A., Mejía, J. C., & Mayoral, E. G. (2011). Conflict communication, decision-making, and individualism in Mexican and Spanish university students. *Psychology Journal*, 8(1), 121-135
- Landa-Blanco, M., Reyes-Flores, L., & Abate-Flores, C. (2019). Estilos de resolución de conflictos en estudiantes del Instituto Técnico Policial de Honduras. *Revista Academia de Ciencias Policiales*, 1(1), 49-58.
- López, L. (2015). *La mediación como estrategia para la resolución de conflictos universitarios: Una arista del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades* (tesis de posgrado). Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Pachuca, Hidalgo, México. <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/bitstream/handle/231104/1989/AT19889.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Luna, A., Laca, F., & Cedillo, L. (2012). Toma de decisiones, estilos de comunicación en el conflicto y comunicación familiar en adolescentes bachilleres. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(2), 295-311. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29224159014.pdf>
- Luna, A. (2020). Propuesta de un instrumento para evaluar estilos agresivos y asertivos de manejo de conflictos interpersonales. *Sincronía*, 78, 3-39. <https://doi.org/10.32870/sincronia.axxiv.n78.1b20>
- Mamman, M. & Maina, A. (2020). Effects of peer mediation and negotiation strategies on attitude to violence and perceived violent acts in some selected tertiary institutions in Northeast, Nigeria. *International Journal of Innovative Psychology & Social Development*, 8(2), 14-26. <https://seahipaj.org/journals/education-social-sciences-and-arts/ijipsd/vol-8-issue-2/>
- Martin, D. (2020, 22 jun.) *Evaluating the evolution of construction management students' conflict management styles as a result of andragogical methods* [acta de conferencia]. Asee's Virtual Conference. <https://doi.org/10.18260/1-2--34598>
- Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC; 2015, 15 ene.). Acuerdo No. MINEDUC-ME-2015-00017-A: *Registro Oficial No. 438*. https://www.registroficial.gob.ec/index.php/registro-oficial-web/publicaciones/registro-oficial/item/download/64_475f781361328ebe45585b75874716f8
- Ortiz, X., Cordero, V., & Duque, V. (2019). *Instructivo de vinculación con la sociedad*. Facultad de Psicología, Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador.
- Osorio García, S. N. (2012). Conflicto, violencia y paz: Un acercamiento científico, filosófico y bioético. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 12(2), 52-69. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlb/v12n2/v12n2a06.pdf>
- Parra, H. & Jiménez, F. (2016). Estilos de resolución de conflictos en estudiantes universitarios. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 8(1), 3-11. <https://doi.org/10.22335/rlct.v8i1.275>
- Pozos-Radillo, B. E., Preciado-Serrano, M. L., Plascencia-Campos, A. R., Aguilera Velasco, M. A., & Acosta Fernández, M. (2021). Ansiedad rasgo-estado, estrés académico y estilos de afrontamiento en

- estudiantes de enfermería en México. *Index de Enfermería*, 30(1-2), 134-138.
<http://ciberindex.com/c/ie/e12852>
- Quintanilla, A. (2021). Estilos de afrontamiento y el bienestar psicológico de los alumnos de Psicología de la Universidad Católica de Santa María. *Revista de Psicología*, 11(2), 69-83.
<https://doi.org/10.36901/psicologia.v11i2.1398>
- Salazar, E. (2020). *Estilos de liderazgo percibido por el jefe/director y la satisfacción laboral del personal médico. Hospital Nivel II Manuel de Torres Muñoz de Mollendo - Essalud - Red Asistencial Arequipa*. (tesis de posgrado). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Arequipa, Perú.
- Serne, J. & Martin, D. (2020, Jun. 22). *A gender-based analysis of conflict management styles for construction management students* [conference paper]. Asee's Virtual Conference.
<https://doi.org/10.18260/1-2--34005>
- Slaton, D. (1994, Sept. 3). *Community mediation service: A model for teaching democracy and conflict resolution* [conference paper]. Annual Meeting of the American Political Science Association, New York, USA.
- Tacca, D. & Tacca, A. (2019). Estilos de afrontamiento y bienestar psicológico en estudiantes de postgrado. *Revista de Investigación Psicológica*, 21, 37-56.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322019000100004&lng=es&tlng=es
- Thomas, K. & Kilmann, R. (2014). *Instrumento de modos de conflicto de Thomas-Kilmann. Perfil e informe interpretativo*. CPP.
- White, B., White, H., Bledsoe, C., Hendricks, R., & Arroliga, A. (2020). Conflict management Education in the intensive care unit. *American Journal of Critical Care*, 29(6), e135-e138.
<https://doi.org/10.4037/ajcc2020886>