



# Convivencia escolar en Hispanoamérica y España: una revisión bibliográfica (2013-2023)<sup>1</sup>

School Coexistence in Latin America and Spain: A Bibliographic Review (2013-2023)

## Autores:

Diego Ismael Rodas Flores<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-7827-4595>

Mayra Lucrecia Gómez Contreras<sup>3</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-4395-0044>

Recibido: 16/02/2024

Aprobado: 02/07/2024

DOI: 10.53995/rsp.v16i1.1628

## Resumen

El incremento de los niveles de violencia dentro de los centros educativos ha provocado que exista un mayor interés en el estudio de la convivencia escolar. En este contexto, se ejecutó una revisión bibliográfica cuyo objetivo fue presentar la producción científica disponible en Hispanoamérica y España referente a intervenciones sobre convivencia escolar, para lo cual se realizó una búsqueda de artículos científicos, publicados entre 2013 y 2023, en las bases de datos Google Académico, Redalyc y Dialnet. Se emplearon las palabras clave “convivencia escolar” o “convivencia en el contexto escolar” y “programa” o “intervención”, y se encontró un total de 13 investigaciones, cuyos resultados sugieren que estas propuestas son eficaces para promover ambientes de convivencia escolar pacífica, así como para el desarrollo de habilidades socioemocionales, cohesión de grupos, resolución de conflictos y toma de decisiones. Pese a

1 Artículo de Investigación

2 Psicólogo Clínico por la Universidad de Cuenca. Psicólogo Educativo por la Universidad de Cuenca. Máster Universitario en Psicopedagogía por la Universidad Internacional de la Rioja, Magister en Psicología Clínica con mención en Psicoterapia. [ismael.rodasf@gmail.com](mailto:ismael.rodasf@gmail.com)

3 Psicóloga Clínica por la Universidad de Cuenca. [mayritagomez77@gmail.com](mailto:mayritagomez77@gmail.com)

Este es un artículo en acceso abierto, distribuido según los términos de la licencia Creative Commons BY-NC-SA 4.0 Internacional

ello, aspectos relativos a la metodología de las investigaciones incluidas genera una dificultad para generalizar estos resultados.

**Palabras clave:** coexistencia pacífica, competencias sociales, convivencia escolar.

### Abstract

The increase in levels of violence within educational centers caused greater interest in studying school coexistence. In this context, a bibliographic review was carried out whose objective was to present the scientific production available in Latin America and Spain regarding interventions on school coexistence. For this purpose, a search was carried out for scientific articles

published between 2013 and 2023 in the Google Scholar, Redalyc and Dialnet databases. The keywords were used: “school coexistence” or “coexistence in the school context” and “program” or “intervention”, a total of 13 investigations were found, the results of which suggest that these proposals are effective in promoting environments of peaceful school coexistence, as well as for the development of socio-emotional skills, group cohesion, conflict resolution and decision making. Despite this, aspects related to the methodology of the included investigations make it difficult to generalize these results.

**Keywords:** peaceful coexistence, social skills, school coexistence.

## Introducción

El incremento de los niveles de violencia a los que están expuestos los estudiantes dentro de los centros educativos en todo el mundo ha provocado que, en los últimos años, exista un mayor interés en el estudio del tema de la convivencia escolar (CE). De hecho, de acuerdo con Páez Esteban *et al.* (2020), el acoso escolar estaría constituyéndose como un problema de salud pública en los países occidentales de habla hispana, debido a que entre el 30 y el 35% de escolares reportan haber experimentado este tipo de violencia.

En este contexto, Andrades-Moya (2020) refiere que el acoso escolar es una réplica de la violencia que se ejerce en la realidad social, externa a las aulas, con lo que justifica la necesidad de reparar las dificultades generadas por el acoso a través de los procesos de CE. En este sentido, Cárdenas Cifuentes (2019) define la CE como el conjunto de relaciones que se producen en el contexto educativo con el objetivo de mantener la armonía y la paz, pese a la pluralidad de orígenes, hábitos y costumbres de los sujetos inmersos en estas interacciones, y añade a esta definición, como características de la CE, la tolerancia y el respeto por los demás.

En otras palabras, Mockus (2002) refiere que la CE condensa, en un ideal de comunidad educativa, el deseo de vivir en una sociedad diversa, por cuanto esta convivencia, de acuerdo con Benítez Moreno *et al.* (2013), resulta de la interacción entre los estilos de comunicación que se ejercen en la unidad educativa, las interrelaciones, el clima laboral, las jerarquías y las distribuciones de poder dentro de la misma.

En este contexto, Arredondo Vélez (2015) señala que las problemáticas en este constructo emergen como consecuencia del empleo de metodologías de enseñanza-

aprendizaje inadecuadas, escasa motivación en los educandos y dificultades de los docentes para ejercer el manejo de los grupos y para aplicar técnicas de resolución de conflictos, todas estas enmarcadas en el quehacer psicopedagógico. De esta forma, Guajardo Concha (2013) indica que la violencia en el campo educativo es algo evitable y que el hacerlo garantiza la autorrealización humana, ante lo cual Andrades-Moya (2020) ubica la CE como un pilar para la promoción de una convivencia armónica, pacífica y sana dentro del contexto educativo.

Por todo lo anterior, en esta revisión bibliográfica se plantea, como objetivo general, presentar la producción científica disponible en Hispanoamérica y España referente a programas o intervenciones sobre CE. Los resultados obtenidos contribuirán al incremento de la investigación existente sobre la temática; además, podría interesar a los miembros de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, directivos y familias), así como a los profesionales y a los organismos, públicos y privados, que están inmersos en la prevención de los diferentes tipos de violencia en el campo de la educación y en la promoción del clima escolar positivo.

## **Método:**

Se ejecutó una revisión bibliográfica de los artículos publicados entre 2013 y 2023 en las bases de datos Google Académico, Redalyc y Dialnet, empleando para la búsqueda las siguientes palabras clave: “convivencia escolar” o “convivencia en el contexto escolar” y “programa” o “intervención”. Se incluyeron los artículos publicados en revistas científicas en español o inglés y se excluyeron aquellos que trabajaron con poblaciones externas a Hispanoamérica o España, que no presentaron una descripción de las intervenciones realizadas o que, previo a su publicación, no tuvieron una revisión por pares académicos o no participaron de un proceso de arbitraje externo.

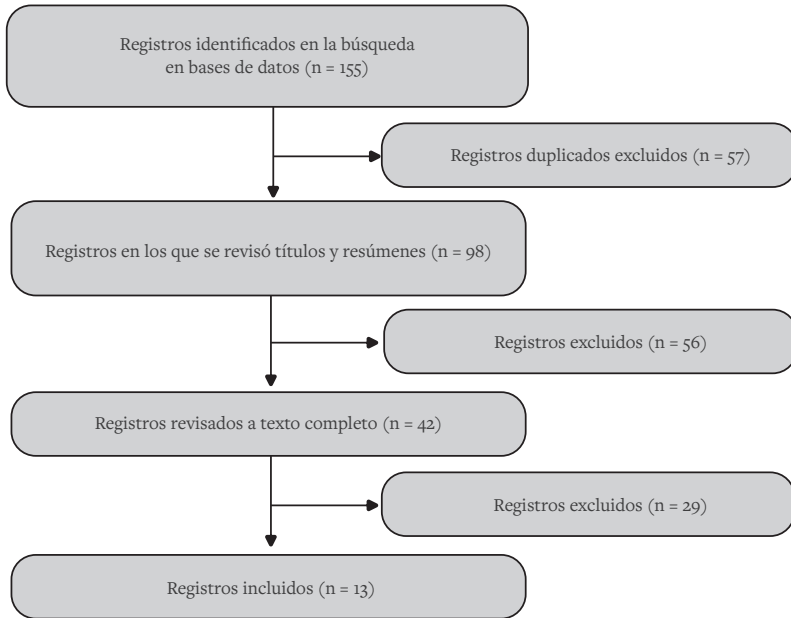
La información de los artículos revisados, para su presentación, se organizó en función de los datos siguientes: objetivo principal, país, año, cantidad y descripción de los participantes, descripción del programa o proceso de intervención empleado y resultados principales relacionados con la promoción de la CE y otras variables dentro de las instituciones educativas.

## **Resultados y discusión**

Durante las últimas décadas ha habido un interés creciente por estudiar e implementar programas de promoción de CE en Hispanoamérica y España. Así las cosas, la búsqueda en las bases de datos electrónicas generó un total de 155 resultados, de los cuales se eliminaron 57 artículos duplicados. Después de revisar los títulos y los resúmenes, se excluyeron 56 artículos más, por lo que 42 artículos fueron revisados a texto completo, de los cuales 29 fueron excluidos. Así pues, los artículos que cumplieron con los criterios de inclusión fueron 13 (Figura 1).

### Figura 1

Diagrama de flujo del proceso de búsqueda y selección



En el Apéndice se describen las características de los 13 artículos incluidos en la presente revisión bibliográfica.

En el trabajo realizado por Cerezo y Sánchez (2013), que tuvo por objetivo prevenir el acoso escolar mediante la mejora de la convivencia y de las relaciones interpersonales de los estudiantes, se aplicó el programa CIP<sup>4</sup> a 23 de escolares (13 niños y 10 niñas) durante dos ciclos académicos (tercero y cuarto de educación primaria), con edades entre los 8 y los 10 años. Se obtuvo como resultado una mejora significativa en sus relaciones interpersonales y una disminución de los estudiantes que se ubicaban en la categoría víctima-agresor. Para la evaluación de la eficacia del programa, se aplicó el test Bull-S de manera pre- y posintervención.

El programa CIP se ejecutó en 10 sesiones, divididas en dos fases. La primera fase consistió en trabajar con el grupo clase y estuvo compuesta por nueve sesiones, en las cuales se abordó: aplicación del test Bull-S (primera sesión), conociendo a mi compañero a través del trabajo en parejas con dibujos de siluetas (segunda sesión), autoconocimiento con el uso de una caja mágica (tercera sesión), autoestima (cuarta sesión), análisis de conflictos (quinta sesión), relajación (sexta sesión), reconocimiento y expresión de emociones (séptima sesión), análisis de emociones

<sup>4</sup> El programa CIP (Concienciar, Informar y Prevenir) tiene por objetivo mitigar cualquier tipo de manifestación de acoso escolar por medio de procesos de intervención con los miembros de la comunidad educativa (estudiantes, padres y docentes).

positivas y negativas (octava sesión) y establecimiento de normas de convivencia (novena sesión). Finalmente, en la décima sesión se realizó un retest.

Un año después, en la investigación de Arancibia Muñoz (2014), que tuvo por objetivos caracterizar las prácticas de convivencia, generar instancias de diálogo y participación democrática y recuperar espacios de convivencia escolar, participaron 400 estudiantes de quinto a octavo año de educación, de los cuales el 55 % estuvo compuesto por mujeres, y el 45 %, por hombres, así como 16 docentes pertenecientes a dos unidades educativas. La intervención consistió en 16 acciones de gestión directiva, cinco talleres de entrenamiento a actores educativos, 10 actividades de acompañamiento de procesos para la mejora de la CE, 10 talleres de sensibilización con padres de familia, 30 procesos de intervención psicológica con estudiantes y cinco acciones de trabajo en redes de apoyo. Para la recolección de datos, se emplearon un cuestionario adaptado y validado por el equipo del proyecto, el cual se enfocó en la dimensión “convivencia escolar”, y un grupo de discusión con la planta docente; ambas técnicas se aplicaron previamente a la intervención.

Los resultados obtenidos en la primera fase (previa a la intervención) sugieren la presencia de dificultades en la CE. En particular, se observan niveles altos de violencia física y simbólica y bajos niveles en empatía; además, los estudiantes refieren la ausencia de espacios cómodos para interactuar con sus pares. No se aplicó una evaluación para conocer los resultados de la intervención. Con respecto a esta, las actividades relacionadas con la gestión directiva consistieron en trabajar con los equipos directivo, de gestión y de consejo escolar sobre una guía de convivencia para la institución; el entrenamiento a actores educativos se ejecutó mediante la coordinación (dos sesiones) y la aplicación de talleres (tres sesiones); el acompañamiento de procesos consistió en planificar actividades para mejorar la convivencia (dos sesiones), aplicar el plan de mejora (seis sesiones) y evaluar las acciones realizadas (dos sesiones); la sensibilización con los padres se desarrolló a partir de reuniones con apoderados (cuatro sesiones), implementación de talleres informativos (dos sesiones), participación en procesos de planificación (dos sesiones) y aplicación de talleres de prevención (dos sesiones); finalmente, las redes de apoyo consistieron en elaborar un catastro (una sesión) y en difundir la información del mismo (cuatro sesiones).

En este sentido, Peñalva Vélez *et al.* (2015) realizaron una investigación que tuvo por objetivo analizar las percepciones que tienen los docentes de dos instituciones educativas sobre el clima escolar. Hicieron parte del estudio 48 profesores (39 mujeres y nueve hombres) pertenecientes a dos instituciones de cuarto, quinto y sexto grado de educación básica en Navarra (España). En una unidad educativa, conformada por 24 docentes, se ejecutó un proceso de intervención sobre competencias socioemocionales y CE (grupo experimental), en el que participaron tanto docentes como estudiantes, mientras que la otra institución escolar no recibió intervenciones sobre el tema (grupo de control). Para la evaluación de los resultados, se aplicó, posintervención, la Escala de Percepción del Clima y del Funcionamiento del Centro (EPGFC).

Al comparar los resultados en los dos grupos de docentes, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones “implicación (toma de decisiones)” y “cohesión”, y también, aunque no sustanciales a nivel estadístico,

en “vinculación” y “empoderamiento”, todas estas en favor del grupo experimental. El programa de intervención consistió en la ejecución de talleres enfocados en resolución de conflictos, comunicación asertiva, escucha activa, inteligencia emocional y cohesión en el grupo de pares. La investigación se desarrolló en el cuarto año de ejecución de la intervención.

Por otra parte, Casado Corraliza *et al.* (2016), en su investigación, que tuvo por objetivo comprobar si un programa sobre inteligencia emocional basado en actividades y juegos cooperativos tenía efectos positivos sobre la CE, aplicaron una intervención compuesta por 15 sesiones, de 45 minutos de duración, a 49 estudiantes, cuya edad promedio era de 10.87 años y que asistían a una unidad educativa pública primaria en Extremadura. Para la evaluación, aplicaron el Cuestionario de Convivencia de Centro y Aula para Alumnos (convivencia escolar), el Test del Trazo (función ejecutiva) y el Test de Inteligencias Múltiples (inteligencia emocional), de manera previa y posterior a la intervención.

En esta investigación, al comparar los resultados iniciales con los finales, se observó una diferencia estadísticamente significativa ( $p < 0.05$ ) en la variable *convivencia escolar* y un puntaje mayor en la media de función ejecutiva (37.61 al inicio y 88.19 al final); por otra parte, refieren la ausencia de una correlación positiva entre inteligencia emocional y CE. La intervención se ejecutó durante 3 trimestres en la clase de Educación Física. En la primera sesión, se presentó el programa y se aplicaron los instrumentos de evaluación; las sesiones subsiguientes se estructuraron de la siguiente manera: al inicio se realizaban ejercicios sobre inteligencia emocional, después se trabajaba la motricidad y, finalmente, acciones para activar la corteza prefrontal, junto con una retroalimentación sobre el grado de satisfacción social y emocional obtenida por los estudiantes durante la sesión. Las actividades ejecutadas fueron grupales.

Por su parte, Grau *et al.* (2016b) realizaron una investigación que tuvo como finalidad comprobar los efectos de un programa socioeducativo para mejorar la convivencia en dos grupos de escolaridad infantil. En el estudio participaron 74 personas, de las cuales 50 eran niños de entre 4 y 6 años de edad, 6 docentes y 18 representantes legales. Los participantes fueron divididos en dos grupos: el experimental, compuesto por 38 personas, y el de control, de 36. El primero recibió una intervención que consistió, previa formación docente, en la aplicación de asamblea del aula, aula de juegos y lectura en parejas (primera fase) y en psicoeducación, teatro de marionetas, cuentacuentos, lectura en parejas y música sobre derechos humanos (segunda fase). Los grupos fueron evaluados, pre- y posintervención, mediante tres cuestionarios relacionados con la variable *convivencia escolar* (docentes, familias y estudiantes).

Los resultados muestran que la CE en el grupo de control no se modificó, pero en el grupo experimental mostró un incremento positivo: todos los ítems de los test superaron el 2.5/3 en niños y docentes, mientras que, en los padres de familia, hubo un incremento de al menos un punto en todos los ítems evaluados, ante lo cual los investigadores concluyen que el programa psicoeducativo tuvo un efecto positivo sobre la CE en el grupo experimental.

Osornio-Callejas (2016) refiere que el objetivo de su investigación fue generar espacios de convivencia armónica dentro de una institución educativa, mediante la implementación de actividades tendientes a vivir en paz, el respeto, la no violencia

y el trabajo cooperativo. La propuesta se aplicó a 17 estudiantes de segundo año de educación básica, con quienes se realizó una observación conductual como medio para recolectar información, a partir de la cual se planificó la intervención denominada “Construyendo un aula de paz mediante el uso de juegos cooperativos” (p. 420).

La intervención se ejecutó en 10 sesiones, con la siguiente secuencia: acercamiento al constructo convivencia, actividades de confianza, cooperación, igualdad, respeto, derechos humanos y resolución de conflictos. El último tema se ejecutó en las cuatro sesiones finales del programa, a partir de lo cual los estudiantes se mostraron motivados y colaborativos en la ejecución de las sesiones; así mismo, la intervención les permitió desarrollar estrategias de expresión de emociones y pensamientos y procuró una convivencia pacífica.

En otra investigación, desarrollada por Grau *et al.* (2016a), en la que buscaron evaluar el impacto de un programa para la convivencia pacífica en dos centros educativos localizados en vecindarios vulnerables de Valencia (España), los investigadores trabajaron con 86 estudiantes, cuyas edades oscilaban entre los 8 y los 12 años, y con 23 docentes. De estos, 52 fueron asignados al grupo de control y 57 al grupo experimental. Los grupos fueron evaluados a través de dos cuestionarios (docentes y estudiantes) en la pre- y la posintervención.

Los participantes del grupo experimental recibieron un programa socioeducativo compuesto por dos fases, previo a las cuales se entrenó a los docentes. En cada fase se implementaron tres estrategias de trabajo, a saber: asamblea de clases, lectura en pareja (soporte entre pares) y juegos en clase, por un lado, y grafitis, break dance y teatro sombra (meditación artística), por el otro. La evaluación posintervención sugiere que existió un decremento de las situaciones conflictivas en el grupo experimental y los estudiantes valoraron como positivas las actividades implementadas en las dos fases, pese a lo cual los educandos refirieron que los insultos y las peleas continuaban siendo comunes dentro de sus interacciones. Por otra parte, los docentes del grupo experimental mostraron una reducción significativa en el grado de afectación que les producían los comportamientos disruptivos de los estudiantes.

Al año siguiente, se desarrolló una investigación (Méndez y Vanegas, 2017) que buscó medir el impacto de un programa basado en respiración consciente sobre la convivencia de 101 niños de entre 4 y 8 años de edad, que se encontraban en situación de vulnerabilidad. De estos, 71 estaban internados en la institución, mientras que los 30 restantes pertenecían al programa de externado. La intervención consistió en la ejecución de 48 actividades relacionadas con respiración, inspiración, control de la respiración y respiración consciente, las cuales se implementaron durante un período de 4 meses. Para medir el impacto del programa, se realizaron observaciones participantes mediante actividades lúdicas, así como revisión de registros docentes antes y después de la aplicación de la propuesta.

Los resultados obtenidos a partir de la intervención sugieren que mejoraron la interacción en el grupo de pares y la percepción que tenían los estudiantes de sus docentes, pasando de 1 276 a 1 638 puntos, según las conductas colocadas en la ficha de observación. También, a partir de los registros de los docentes, se identificó que, en la posintervención, los estudiantes trabajaban de manera activa en los procesos



académicos y que existió un decremento en el número de quejas sobre agresiones reportadas por semana, pasando de 16 a cuatro.

Dos años después, Castellanos Sotelo *et al.* (2019) realizaron una investigación que tuvo por objetivo reducir las dificultades en la CE por medio de actividades pedagógica sobre inteligencia emocional en 22 estudiantes pertenecientes a dos instituciones educativas ubicadas en Boyacá (Colombia), para lo cual diseñaron y aplicaron el programa “Hablo sin herir, actúo para convivir” (p. 241), el cual estuvo compuesto por cinco sesiones aplicadas una por mes. El estudio correspondió al enfoque cualitativo con un diseño de investigación-acción, por lo que se emplearon como técnicas para la recolección de información la observación y diarios de campo aplicados en la pre- y la posintervención.

La intervención consistió en abordar de manera secuencial, uno por sesión, los siguientes temas: reconocimiento de emociones, para lo cual emplearon la película *Intensamente*; resolución de conflictos mediante la dramatización con superhéroes; resolución de conflictos a través de la lectura de caricaturas; estrategias para la identificación y el manejo de emociones, haciendo uso de espejos, y toma de decisiones, a partir del dado de las emociones y de historias. En este contexto, como resultado se obtuvo que los estudiantes redujeron las conductas que influían negativamente sobre la convivencia escolar y desarrollaron un mayor grado de autorreflexión.

En el mismo año y en el mismo país, se ejecutó una investigación (Ardila Roa *et al.*, 2019) que pretendió mejorar la convivencia, a partir de un programa de educación física, en un grupo de 27 escolares de entre 13 y 15 años de edad, cuya característica principal era que en su núcleo familiar estaba ausente el padre o la madre. Para la recolección de datos, se emplearon un cuestionario enfocado en las problemáticas de convivencia para los estudiantes (preintervención), un diario de campo (durante la ejecución del proyecto) y entrevista a tres docentes.

Ardila Roa *et al.* (2019) refieren que la intervención consistió en un acercamiento de cuatro sesiones para cada uno de los siguientes deportes: Kinball, Baloncolí, Indiacá, Gimnasia en trampolín y Bosaball (p. 19). Los resultados sugieren que la aplicación de este programa mejoró la cohesión en el grupo de pares por cuanto se redujeron los problemas de convivencia; en específico, los docentes refieren una menor prevalencia de agresiones físicas y verbales.

Un año después, en Perú, se desarrolló una investigación (Holguin-Alvarez *et al.*, 2020) que tuvo por objetivo identificar los efectos a largo plazo del desarrollo de un proyecto sobre educación social en la convivencia de un grupo de 265 escolares de quinto y sexto de primaria, cuya edad promedio fue de 11 años y 4 meses, para lo cual dividieron al grupo en dos: el de control, con 130 estudiantes, y el experimental, con 135. Con el último grupo ejecutaron un programa compuesto por sesiones en las que se promovió la crítica de tipo constructivo por medio de debates entre los estudiantes, así como por encuestas con preguntas orientadoras que invitaban a reflexionar sobre la realidad que experimentan los grupos vulnerables.

Para determinar los resultados, se aplicaron evaluaciones, pre- y posintervención, de la Escala de Convivencia Democrática y de la Evaluación de la Convivencia Escolar

Directa, a partir de las cuales se determinó, al comparar el grupo experimental con el de control, que el proyecto tuvo efectos positivos sobre la convivencia democrática, los cuales se hicieron evidentes a partir del cuarto mes ( $159 = -2.1$ ;  $p < 0.005$ ), la tolerancia ( $149 = -1.2$ ;  $p < 0.005$ ), la capacidad de resolución de conflictos, el ajuste a la disciplina democrática ( $Mdn = 33.45$ ;  $p < 0.005$ ) y el ajuste social ( $Mdn = 39.55$ ;  $p < 0.005$ ).

En el mismo país, Esteban Rivera *et al.* (2022) desarrollaron una investigación que pretendió identificar el grado de efectividad del programa *Chummaq kaykayan* sobre la convivencia pacífica de 14 escolares de segundo año de colegio, quienes participaron en 10 talleres ejecutados de forma semipresencial, en los cuales se abordaron temas relativos a normas de convivencia, cómo establecer normas en el aula, acoso escolar, conflictos esperados para la edad, estrategias de afrontamiento ante acoso escolar, resolución de conflictos, cuidado de bienes materiales, valores y compañerismo.

Para la evaluación de los resultados, se aplicó la Escala de Convivencia Escolar mediante formularios de Google, de manera previa y posterior a la intervención. La escala fue adaptada por los autores para que respondiera a los objetivos y el contexto de su investigación; de este modo, se obtuvo un decremento en las medias: de 0.25 en victimización, de 0.66 en disruptividad y de 0.14 en agresión, así como un aumento de 0.39 en red de apoyo social entre iguales.

Por otra parte, Camargo Zamata *et al.* (2023) ejecutaron un estudio de diseño preexperimental que tuvo por objetivo desarrollar un programa educativo sobre CE y habilidades sociales, para lo cual trabajaron con una muestra de 40 estudiantes de educación primaria. El programa diseñado estuvo compuesto por ocho unidades ejecutadas en 32 sesiones de aproximadamente 2 horas cada una, en las que se implementaron varias actividades dinámicas y debates en grupo.

Para determinar los resultados, Camargo Zamata *et al.* (2023) aplicaron la Guía de Observación de la Convivencia Escolar y la Guía de Observación de Habilidades Sociales, tanto en la pre- como en la posintervención, en función de las cuales encontraron que, posterior a la intervención, hubo un incremento de 19.62 en la media de CE, pasando de 19.63 a 39.25, mientras que, en habilidades sociales, se identificó un aumento de 40.42 puntos, así como una reducción de 8.88 puntos en la media de conflictos escolares.

Una vez descritos de manera concisa los 13 artículos revisados, es posible exponer algunas ideas a modo de discusión. En este sentido, los artículos incluidos en la presente revisión bibliográfica proceden, en orden descendente, de España ( $n = 5$ ), Colombia ( $n = 3$ ), Perú ( $n = 3$ ), México ( $n = 1$ ) y Chile ( $n = 1$ ); de este modo, similar a lo encontrado por Andrades-Moya (2020), no se identificaron investigaciones provenientes de Bolivia, Venezuela, Paraguay, Ecuador, Argentina o Uruguay, ni de países centroamericanos.

En este sentido, concordando con Andrades-Moya (2020) y con Díaz y Sime (2016), resulta preocupante el escaso número de artículos publicados sobre CE en esta parte del mundo, más aún al considerar que, tal como señala Pozo Ortega (2018), en los países occidentales de habla hispana, aproximadamente el 70 % de escolares refiere ejecutar o recibir acoso escolar, lo que ubica esta zona como la que mayor prevalencia de esta problemática social presenta a nivel mundial.

Por otra parte, a diferencia de lo encontrado por Andrades-Moya (2020), en cuya investigación apenas el 15 % de los estudios emplearon herramientas de psicodiagnóstico para evaluar la CE, en la presente revisión bibliográfica se encontró que en siete de las investigaciones revisadas se emplearon test estandarizados (Cerezo y Sánchez, 2013; Peñalva Vélez *et al.*, 2015; Casado Corraliza *et al.*, 2016; Grau *et al.*, 2016a; Ardila Roa *et al.*, 2019; Holguin-Alvarez *et al.*, 2020; Esteban Rivera *et al.*, 2022).

Además, en todas las investigaciones, con excepción de las realizadas por Arancibia Muñoz (2014), Peñalva Vélez *et al.* (2015), Casado Corraliza *et al.* (2016) y Osornio-Callejas (2016), se realizaron evaluaciones pre- y posintervención, lo que supone, a nivel metodológico, un proceso eficaz para determinar los alcances que tuvieron las intervenciones sobre la variable *convivencia escolar*. Pese a ello, apenas tres investigaciones desarrollaron procesos de intervención con dos grupos (experimental y de control) comparados antes y después de la intervención (Peñalva Vélez *et al.*, 2015; Grau *et al.*, 2016b; Holguin-Alvarez *et al.*, 2020), lo que concuerda con lo referido por Díaz y Sime (2016) respecto al escaso número de ensayos clínicos aleatorizados que se pueden encontrar en este tipo de investigaciones.

Sumado a esto, en cuanto a los procesos de intervención ejecutados en las investigaciones, resulta pertinente mencionar que son heterogéneos tanto en el número de sesiones como en el tiempo para cada una de ellas y en la forma como se aborda la CE. Pese a esto, en la mayoría de las investigaciones (n = 9) se ejecutaron actividades relacionadas con resolución pacífica de conflictos, entrenamiento en habilidades socioemocionales, psicoeducación sobre acoso escolar y promoción de estrategias de afrontamiento, aspectos que concuerdan con lo encontrado por Álvarez Muñoz *et al.* (2023), Bustamante y Taboada (2022), Posso Pacheco *et al.* (2023) y Vilca Rojas (2021) en sus investigaciones, pero que discrepan con lo señalado por Merma-Molina *et al.* (2019) respecto a que en los procesos de intervención no se suele considerar el entrenamiento en resolución de conflictos.

Complementando lo anterior y en concordancia con lo mencionado por Díaz y Sime (2016), existe una predilección en las investigaciones revisadas por ejecutar las intervenciones exclusivamente con los estudiantes. Esto es evidente, pues, a excepción de Arancibia Muñoz (2014) y Grau *et al.* (2016b), que incluyeron a docentes y padres en la evaluación y la intervención, de Peñalva Vélez *et al.* (2015), que trabajaron solo con docentes en todo el proceso, y de Méndez y Vanegas (2017) y Ardila Roa *et al.* (2019), que consideraron a los docentes para las evaluaciones, en el resto de los artículos incluidos en la presente revisión bibliográfica no se menciona que los representantes, profesores, directivos u otros miembros de la comunidad educativa se hayan involucrado en las fases de evaluación e intervención.

Las poblaciones con las que trabajaron las investigaciones revisadas son diversas: ocho se enfocaron en educación primaria, tres en educación secundaria y dos en primaria y secundaria, y dentro de estas clasificaciones generales, los procesos se ejecutaron con estudiantes de diferentes edades, que varían desde los 3 hasta los 17 años de edad, lo que, tal como señalan Díaz y Sime (2016), hace evidente la necesidad de atender la CE en poblaciones provenientes de diferentes contextos, sobre todo porque las investigaciones reportan, respecto a sus procesos de

intervención, resultados positivos, tales como mejoras en relaciones interpersonales (Cerezo y Sánchez, 2013), toma de decisiones y empoderamiento (Peñalva Vélez *et al.*, 2015), funciones ejecutivas e inteligencia emocional (Casado Corraliza *et al.*, 2016), convivencia escolar (Grau *et al.*, 2016a; Méndez y Vanegas, 2017), motivación y convivencia pacífica (Osornio-Callejas, 2016), tolerancia y resolución de conflictos (Holguín-Alvarez *et al.*, 2020) y habilidades sociales (Camargo Zamata *et al.*, 2023), así como una reducción en el grado de afectación que producían los conflictos de los estudiantes en los docentes (Grau *et al.*, 2016b), la frecuencia con que los estudiantes ejecutaban conductas disruptivas (Castellanos Sotelo *et al.*, 2019; Ardila Roa *et al.*, 2019) y los niveles de victimización reportados (Esteban Rivera *et al.*, 2022).

## Conclusión

Llegados a este punto, resulta apropiado señalar, en respuesta al objetivo planteado para la presente revisión bibliográfica, que los artículos revisados manifiestan que las intervenciones sobre CE son positivas para propiciar espacios de coexistencia armónica y pacífica dentro de las instituciones educativas, no solo en la interacción entre estudiantes, sino también en la relación educando-docente; de igual forma, estos procesos serían adecuados para promover el desarrollo de habilidades socioemocionales y la capacidad para tomar decisiones y resolver conflictos, así como para reducir la frecuencia de aparición de conductas disruptivas en los estudiantes.

Pese a ello, las limitaciones identificadas en la metodología de los artículos revisados, relacionadas con lo heterogéneo de las estructuras, las técnicas y los temas abordados durante las intervenciones, con los métodos y estrategias para la recolección de datos, con los momentos en los que se aplicaron los procesos de evaluación y con las poblaciones con las que se trabajó (principalmente estudiantes), entrañan una dificultad significativa para generalizar los resultados positivos antes mencionados.

Por ende, se sugiere que, a futuro, las investigaciones implementen ensayos clínicos aleatorizados en los que se valore la eficacia de programas estandarizados para promover la CE; además, sería importante que, en los procesos de evaluación e intervención, se incluyan representantes legales, estudiantes, directivos y docentes. También se considera oportuno que las evaluaciones se ejecuten antes y después de la intervención, así como 3 y hasta 6 meses después de haber finalizado la misma, para conocer si los efectos positivos perduran en el tiempo, más aún al considerar los altos índices de violencia que existen en las aulas a lo largo y ancho del mundo, los cuales, si bien se ven reflejados en estadísticas como las presentadas en apartados previos, van más allá del número y se convierten en problemáticas que afectan las interacciones que se producen no solo en el contexto educativo, sino en la sociedad en general y que, en consecuencia, repercuten en el bienestar emocional de las personas.

## Referencias

- Álvarez Muñoz, J. S., Hernández Prados, M. A. y Martínez Sánchez, R. (2023). Enseñar a ser empáticos como fórmula para la mejora de la convivencia escolar. Propuesta de intervención. *Revista de Educación, Innovación y Formación*, 8, 107-125.
- Andrades-Moya, J. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: Una revisión bibliográfica. *Revista Electrónica Educare*, 24(2). <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.17>
- Arancibia Muñoz, M. L. (2014). Diagnóstico e intervención en escuelas desde la política de convivencia escolar y enfoque de derechos humanos. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(3). <https://doi.org/10.15517/aie.v14i3.16092>
- Ardila Roa, J. A., Jaimes Jaimes, G., Noy Martínez, M. O., Reina Cortés, B. O. y Martínez Martínez, M. Y. (2019). La convivencia escolar a través de la educación física. *Revista Digital Actividad Física y Deporte*, 5(2), 16-39. <https://doi.org/10.31910/rdafid.v5.n2.2019.1251>
- Arredondo Vélez, A. M. (2015). Convivencia escolar: Una mirada desde la concepción humanista a la situación en Colombia. *EN-Clave Social*, 4(1), 50-61.
- Benítez Moreno, F. J., Bastidas Rosero, J. M. y Betancourth Zambrano, S. (2013). Incidencia del pensamiento creativo en la convivencia escolar. *Tesis Psicológica*, 8(1), 144-161.
- Bustamante Lecca, I. M. y Taboada Marin, H. M. (2022). Convivencia escolar: una revisión bibliográfica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 1291-1304. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i1.1579](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1579)
- Camargo Zamata, P. M., Rodríguez Saavedra, L. y Gamarra López, R. M. (2023). Educational Program to Strengthen School Coexistence and Social Skills in Student. *International Journal of Instruction*, 16(3), 77-94. <https://doi.org/10.29333/iji.2023.1635a>
- Cárdenas Cifuentes, D. A. (2019). Convivencia escolar: un entorno permeado por la violencia y el conflicto. *Reflexiones y Saberes*, (9), 15-28.
- Casado Corraliza, M., López Fernández, V. y Plaza Carmona, M. (2016). Efecto de un programa neuropsicológico para la convivencia escolar en alumnos de primaria. Un estudio piloto. *Escuela Abierta*, 19, 11-31.
- Castellanos Sotelo, L. S., Coy Pineda, G. M. y Ramírez Riaño, D. M. (2019). “Inteligencia emocional”, una estrategia pedagógica para mejorar la convivencia escolar. *Educación y Ciencia*, (23), 237-250.
- Cerezo Ramírez, F. y Sánchez Lacasa, C. (2013). Eficacia del programa CIP para la mejora de la convivencia escolar y la prevención del bullying en alumnos de Educación Primaria. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 173-181. <https://doi.org/10.55414/ap.v31i2.320>
- Díaz Better, S. P. y Sime Poma, L. E. (2016). Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 49, 125-145.
- Esteban Rivera, E. R, Sebastián Evangelista, E. B. y Quiroz Atachahua, A. E. (2022). *Chumag kaykayan*, una vía para promover la convivencia escolar. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 15(esp. 2), 57-67. <https://doi.org/10.55777/rea.v15iEspecialII.4596>

- Grau, R., García-Raga, L. y López-Martín, R. (2016a). Enseñar y aprender convivencia. Análisis de un programa socioeducativo práctico de mejora de la participación democrática en 2.º ciclo de Educación Infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71, 173-196. <https://doi.org/10.35362/rie71010>
- Grau, R., García-Raga, L. y López-Martín, R. (2016b). Towards School Transformation. Evaluation of a Coexistence Program from the Voice of Students and Teachers. *New Approaches in Educational Research*, 5(2), 137-146. <https://doi.org/10.7821/naer.2016.7.177>
- Guajardo Concha, N. F. (2013). La educación para la paz y la mediación como herramientas en la resolución de conflictos escolares. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 3(1), 45-56. <https://doi.org/10.15332/erdi.v3i1.430>
- Holguin-Alvarez, J., Nieves-Nima, M., Ledesma-Pérez, F. y Montañez-Huancaya, A. (2020). Sostenibilidad de la convivencia escolar mediante procesos educativos artivistas aplicados en Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(esp. 2), 127-140. <https://doi.org/10.31876/racs.v26i0.34118>
- Méndez Tamayo, G. E. y Vanegas Sáenz, S. C. (2017). Respiración consciente como facilitador de los procesos de sana convivencia en niños y niñas en situación de vulnerabilidad, en Santiago de Cali, Colombia. *Revista Gallega de Terapia Ocupacional*, 14(26), 384-392.
- Merma-Molina, G., Ávalos Ramos, M. A. y Martínez Ruiz, M. A. (2019). ¿Por qué no son eficaces los planes de convivencia escolar en España? *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 561-579. <https://doi.org/10.6018/rie.37.2.313561>
- Mockus, A. (2002). Armonización de ley, moral y cultura. *Perspectivas*, 32(1), 19-37.
- Osornio-Callejas, L. (2016). Juegos cooperativos como proyecto de intervención para establecer una mejora de convivencia escolar, paz y armonía: Descripción de una experiencia en una escuela telesecundaria de Aculco. *Ra Ximhai*, 12(3), 415-431.
- Páez Esteban, A. N., Ramírez Cruz, M. A., Campos de Aldana, M. S., Duarte Bueno, L. M. y Urrea Vega, E. A. (2020). Prevalencia y factores asociados con el acoso escolar en adolescentes. *Revista Cuidarte*, 11(3), e1000. <https://doi.org/10.15649/cuidarte.1000>
- Peñalva Vélez, A., López-Goñi, J. J., Vega-Osés, A. y Satrústegui Azpíroz, C. (2015). Clima escolar y percepciones del profesorado tras la implementación de un programa de convivencia escolar. *Estudios sobre Educación*, 28, 9-28. <https://doi.org/10.15581/004.28.9-28>
- Posso Pacheco, R. J., Chimba Santillán, S. Y., Mendoza Jara, M. A., Cumbajin Pulupa, A. P. y Solano Salazar, E. L. (2023). El papel del currículo en la convivencia escolar: Una revisión sistemática de enfoques y hallazgos. *GADE: Revista Científica*, 3(5), 15-26.
- Pozo Ortega, J. A. (2018). *Juegos cooperativos para disminuir el acoso escolar en estudiantes del séptimo año de educación básica paralelo "B" de la escuela "18 de Noviembre"* [Tesis de grado, Universidad Nacional de Loja]. Repositorio Digital - Universidad Nacional de Loja. <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/20680>
- Vilca Rojas, H. M. (2021). Gestión de la convivencia escolar en América Latina. *Sinergias Educativas*, E1.

Apéndice. Características de los ensayos clínicos aleatorios incluidos

Autores	País	Año	Participantes (N)	Evaluación / seguimiento	Intervención	Resultados
Cerezo y Sánchez	España	2013	Mujeres = 10 Hombres = 13 Total = 23	Test Bull-S: está compuesto por 15 ítems que permiten evaluar cuatro dimensiones: posición sociométrica, agresor, víctima y víctima-agresor. Se aplicó en la pre- y la posintervención.	Programa CIP: se ejecutó en 10 sesiones. En la primera y en la última se realizó la aplicación del test, mientras que, de la segunda a la novena, se abordó: conocimiento entre pares, autoconocimiento, autoestima, análisis de conflictos, relajación, reconocimiento y análisis de emociones y establecimiento de normas de convivencia.	Se evidenció una mejora significativa en las relaciones interpersonales de los estudiantes, así como una disminución de los escolares que se ubicaban en la categoría víctima-agresor.
Arancibia Muñoz	Chile	2014	Mujeres = 220 Hombres = 180 Docentes = 16 Total = 416	Cuestionario: fue elaborado por los miembros del proyecto y evaluó cinco dimensiones: conflictos, empatía, comunicación, espacios para convivencia y conducta. Su aplicación se realizó a los estudiantes y docentes. Grupo de discusión: en él participaron los docentes y se consultó sobre el reglamento de convivencia, estímulos para ejercer autoridad y necesidad de espacios.	Consistió en la ejecución de 76 actividades, distribuidas de la siguiente manera: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestión directiva (16)</li> <li>• Entrenamiento con miembros de la comunidad educativa (5)</li> <li>• Colaborar en procesos para mejorar la convivencia (10)</li> <li>• Sensibilizar a padres y representantes (10)</li> <li>• Intervención psicológica individualizada (30)</li> <li>• Redes de apoyo (5)</li> </ul>	Se identificó la presencia de dificultades en la interacción entre estudiantes y docentes y en el ejercicio de la tolerancia, el respeto, el diálogo y la participación, por lo cual se procuró el desarrollo de la autonomía, el diálogo, el respeto, la solidaridad, la democracia y la conciencia crítica a partir de un enfoque en derechos humanos. No se realizó una evaluación para conocer la eficacia de la intervención.
Peñalva Vélez et al.	España	2015	Mujeres = 39 Hombres = 9 Total = 48 GE = 24 GC = 24	EPFCF: la escala consta de 22 ítems, a partir de los cuales se evalúan seis dimensiones: cohesión, convivencia, empoderamiento, compromiso del profesorado, metas educativas y vinculación.	El programa de intervención se centró en la CE. Se trabajaron los siguientes temas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución de conflictos</li> <li>• Comunicación asertiva</li> <li>• Escucha activa</li> <li>• Inteligencia emocional</li> <li>• Cohesión en el grupo de pares</li> </ul>	Al finalizar la intervención, el grupo experimental mostró puntajes mayores en toma de decisiones, cohesión, vinculación y empoderamiento.

Apéndice. Características de los ensayos clínicos aleatorios incluidos

Autores	País	Año	Participantes (N)	Evaluación / seguimiento	Intervención	Resultados
Casado Corraliza et al.	España	2016	Mujeres = 23 Hombres = 26 Total = 49	Se realizaron evaluaciones pre- y posintervención, con los siguientes instrumentos: GCCAA: es un cuestionario que consta de nueve preguntas y permite valorar la convivencia escolar. TT: es un test que consta de dos partes y permite evaluar la orientación, la atención, la memoria y la función motora. TIM: es un cuestionario conformado por diez preguntas que se puntuán entre 1 y 10.	El programa neuropsicológico basado en la inteligencia emocional se aplicó en 15 sesiones de 45 minutos cada una. Todas las sesiones, con excepción de la primera, se aplicaron en grupo, de la siguiente manera: ejercicios sobre inteligencia emocional, actividades de estimulación motriz y acciones para estimular la corteza prefrontal.	Posterior a la intervención, se observaron resultados positivos en las variables convivencia y funciones ejecutivas, mientras que en inteligencia emocional se obtuvieron puntajes menores en el retest.
Grau et al.	España	2016b	Mujeres = 29 Hombres = 21 Docentes = 6 Representantes = 18 Total = 74 GE = 38 GC = 36	Se realizaron evaluaciones pre- y posintervención con tres cuestionarios sobre CE (docentes, familias y estudiantes). Los cuestionarios para docentes y familias estuvieron compuestos por 20 preguntas (12 cerradas y ocho abiertas), mientras que el de estudiantes se compuso de 13 ítems.	La intervención se ejecutó con el grupo experimental y consistió, previa formación docente, en la aplicación de dos fases. En la primera se ejecutaron asamblea del aula, aula de juegos y lectura en parejas, y en la segunda, psicoeducación, teatro de marionetas, cuentacuentos, música sobre derechos humanos y lectura en parejas.	Los resultados sugieren diferencias positivas y estadísticamente significativas en la variable convivencia escolar para los estudiantes, docentes y representantes que hicieron parte del grupo experimental, tanto en la posintervención como en la comparación con el grupo de control.



Apéndice. Características de los ensayos clínicos aleatorios incluidos

Autores	País	Año	Participantes (N)	Evaluación / seguimiento	Intervención	Resultados
Osorio-Callejas	México	2016	Total = 17	Observación conductual: se ejecutó antes y durante la intervención.	<p>Se desarrollaron 10 sesiones, con la siguiente secuencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Convivencia</li> <li>● Confianza</li> <li>● Cooperación</li> <li>● Igualdad</li> <li>● Respeto</li> <li>● Derechos humanos</li> <li>● Resolución de conflictos (cuatro sesiones finales)</li> </ul>	<p>Como resultado, se refiere que los estudiantes mostraron motivación y colaboración durante las sesiones, capacidad para la expresión de emociones y pensamientos e incremento en su convivencia pacífica.</p>
Grau et al.	España	2016a	<p>Estudiantes = 86                      Docentes = 23                      Total = 109                      GE = 57                      GC = 52</p>	<p>Se realizaron evaluaciones pre- y posintervención con dos cuestionarios sobre CE (docentes y estudiantes). Los cuestionarios estuvieron compuestos por 13 preguntas (ocho cerradas y cinco abiertas).</p>	<p>La intervención se ejecutó con el grupo experimental y consistió, previa formación docente, en la aplicación de dos fases. En la primera (soporte entre pares), se ejecutaron asamblea del aula, aula de juegos y lectura en parejas, mientras que en la segunda (meditación artística), se realizó psicoeducación, break dance y teatro sombra.</p>	<p>No hubo, pre- ni posintervención, diferencias en el grupo de control, mientras que, en el grupo experimental, se identificó que los estudiantes valoraron como positivas las actividades implementadas en ambas fases y mejoraron sus interacciones; por otra parte, los docentes mostraron una reducción significativa en el grado de afectación que les producían los comportamientos disruptivos de los educandos.</p>

Apéndice. Características de los ensayos clínicos aleatorios incluidos

Autores	País	Año	Participantes (N)	Evaluación / seguimiento	Intervención	Resultados
Méndez y Vanegas	Colombia	2017	Mujeres = 59 Hombres = 42 Total = 101	Se realizaron evaluaciones pre- y posintervención, mediante una ficha de observación conductual y a través de la revisión de los registros de los docentes.	La intervención se realizó en 4 meses, por medio de la aplicación de 48 actividades supervisadas por un equipo multidisciplinar, las cuales se orientaban a la respiración consciente. Los docentes fueron capacitados sobre el tema.	La convivencia entre pares mejoró, pasando de 1 27/6 (preintervención) a 1 63/8 puntos (posintervención), y el número de quejas por agresiones entre pares recibidas por los docentes se redujo de 16 a cuatro por semana.
Castellanos Sotelo et al.	Colombia	2019	Total = 22	Se realizaron evaluaciones pre- y posintervención mediante la observación y diarios de campo.	La intervención se ejecutó durante 5 meses, una sesión por mes, con los siguientes temas: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconocimiento de emociones</li> <li>● Resolución de conflictos</li> <li>● Identificación y manejo de emociones</li> <li>● Toma de decisiones</li> </ul>	Los estudiantes redujeron las conductas que influían negativamente en la CE; además, desarrollaron un mayor grado de autorreflexión.
Ardila Roa et al.	Colombia	2019	Mujeres = 16 Hombres = 11 Total = 27	Se emplearon: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Cuestionario sobre convivencia (preintervención)</li> <li>● Diario de campo (durante la ejecución del proyecto)</li> <li>● Entrevistas a docentes (posintervención)</li> </ul>	Se realizaron cuatro sesiones para cada uno de los siguientes deportes: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Kinball</li> <li>● Baloncolí</li> <li>● Indiaca</li> <li>● Gimnasia en trampolín</li> <li>● Bosaball</li> </ul>	Mejoró la cohesión en el grupo de pares, por cuanto se redujeron los problemas de convivencia, en específico, las agresiones físicas y verbales.

Apéndice. Características de los ensayos clínicos aleatorios incluidos

Autores	País	Año	Participantes (N)	Evaluación / seguimiento	Intervención	Resultados
Holligan-Alvarez et al.	Perú	2020	Mujeres = 135 Hombres = 130 Total = 265 GC = 130 GE = 135	Se realizaron evaluaciones pre- y posintervención, mediante la Escala de Convivencia Democrática de Alcántara y Holguín y la Evaluación de la Convivencia Escolar Directa de Ortega y su equipo de colaboradores.	Se aplicó un programa compuesto por: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Sesiones en las que se promovió la crítica constructiva</li> <li>● Encuestas sobre la realidad que experimentan los grupos vulnerables</li> </ul>	Al comparar el grupo experimental con el de control, se encontraron diferencias estadísticamente significativas, a favor del primero, sobre: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Convivencia democrática</li> <li>● Tolerancia</li> <li>● Resolución de conflictos</li> <li>● Ajuste a la disciplina democrática</li> <li>● Ajuste social</li> </ul>
Esteban Rivera et al.	Perú	2022	Mujeres = 6 Hombres = 8 Total = 14	Se realizaron evaluaciones pre- y posintervención mediante formularios de Google con una adaptación de la Escala de Convivencia Escolar, la cual estuvo compuesta por 20 preguntas que permitieron evaluar cuatro dimensiones: victimización, disruptividad, red social entre iguales y agresión.	Se ejecutaron 10 talleres del programa Chumaq kaykayan, de forma semipresencial, en los que se abordaron temas relativos a normas de convivencia, acoso escolar, estrategias de afrontamiento, resolución de conflictos, compañerismo y valores.	Al comparar los resultados pre- y posintervención, se encontró un decremento en victimización, disruptividad y agresión, así como un aumento en red de apoyo social entre iguales.

Apéndice. Características de los ensayos clínicos aleatorios incluidos

Autores	País	Año	Participantes (N)	Evaluación / seguimiento	Intervención	Resultados
Camargo Zamata et al.	Perú	2023	Total = 40	Se realizaron evaluaciones pre- y posintervención, para lo cual se utilizaron la Guía de Observación de Convivencia Escolar y la Guía de Observación de Habilidades Sociales, la primera compuesta por 14 preguntas, y la segunda, por 24.	El programa aplicado estuvo compuesto por ocho unidades, ejecutadas en 32 sesiones de 2 horas cada una.	Se encontró que, posterior a la intervención, hubo un incremento en CE y en habilidades sociales, así como una reducción en conflictos escolares.

*Nota.* EPCFC: Escala de Percepción del Clima y del Funcionamiento del Centro; GE: grupo experimental; GC: grupo de control; CCCAA: Cuestionario de Convivencia de Centro y Aula para Alumnos; TT: Test del Trazo; TIM: Test de Inteligencias Múltiples.