

Artículo de Investigación

Factores disruptivos y estrategias de intervención en la convivencia escolar: un estudio mixto en la educación básica en Paraguay

Disruptive factors and intervention strategies in school coexistence: a mixed study in basic education in Paraguay

Gerardo Armando Picón¹: Universidad Privada María Serrana, Paraguay.

gpiconoli56@gmail.com

Ruth Monserrat Viveros: Universidad Metropolitana de Asunción, Paraguay.

monse120490@gmail.com

Fecha de Recepción: 24/02/2026

Fecha de Aceptación: 26/03/2026

Fecha de Publicación: 31/03/2026

Cómo citar el artículo

Picón, G. A. y Viveros, R. M. (2026). Factores disruptivos y estrategias de intervención en la convivencia escolar: un estudio mixto en la educación básica en Paraguay [Disruptive factors and intervention strategies in school coexistence: a mixed study in basic education in Paraguay]. *European Public & Social Innovation Review*, 11, 01-23. <https://doi.org/10.31637/epsir-2026-2719>

Resumen

Introducción: La convivencia escolar constituye un elemento fundamental para promover ambientes seguros y favorables al aprendizaje, influyendo directamente en el bienestar emocional y el desarrollo integral de los estudiantes. **Objetivo:** Analizar la percepción de la convivencia escolar desde perspectivas docente y estudiantil en el tercer ciclo de la Escuela Básica N.º 3054 “Doctor Raúl Peña” de Villa Hayes, Paraguay. **Metodología:** Estudio no experimental, descriptivo, transversal con enfoque mixto convergente (triangulación concurrente). Participaron 30 estudiantes y 3 docentes mediante entrevistas semiestructuradas y cuestionarios tipo Likert. **Resultados:** Los factores disruptivos principales fueron falta de

¹ Autor Correspondiente: Gerardo Armando Picón. Universidad Privada María Serrana (Paraguay).

respeto (76%), uso inadecuado de redes sociales (77%) y maltrato verbal (60%). Los docentes intervienen mediante diálogo y mediación (80%), aunque solo 60% de estudiantes percibe escucha efectiva. El conocimiento de normas es alto (87%), pero su aplicación se percibe moderadamente justa (63%). **Discusión:** Los hallazgos validan teorías de Bandura, Bronfenbrenner y Kohlberg, evidenciando necesidad de transitar hacia modelos participativos. **Conclusiones:** La convivencia escolar requiere fortalecimiento mediante talleres de habilidades sociales, revisión participativa de normas y alfabetización digital, involucrando a toda la comunidad educativa.

Palabras clave: convivencia escolar; factores disruptivos; resolución de conflictos; normas de convivencia; educación básica; redes sociales; mediación docente; Paraguay.

Abstract

Introduction: School coexistence is a fundamental element for promoting safe and conducive learning environments, directly influencing students' emotional well-being and holistic development. Objective: To analyze the perception of school coexistence from teacher and student perspectives in the third cycle of Basic School No. 3054 "Doctor Raúl Peña" in Villa Hayes, Paraguay. **Methodology:** A non-experimental, descriptive, cross-sectional study with a convergent mixed-methods approach (concurrent triangulation design). Thirty students and three teachers participated through semi-structured interviews and Likert-type questionnaires. **Results:** The main disruptive factors were lack of respect (76%), inappropriate use of social media (77%), and verbal abuse (60%). Teachers intervene through dialogue and mediation (80%), although only 60% of students perceive effective listening. Knowledge of rules is high (87%), but their application is perceived as only moderately fair (63%). **Discussion:** The findings validate the theories of Bandura, Bronfenbrenner, and Kohlberg, highlighting the need to move toward participatory models. **Conclusions:** School coexistence requires strengthening through social skills workshops, participatory review of rules and digital literacy, involving the entire educational community.

Keywords: school coexistence; disruptive factors; conflict resolution; rules of coexistence; basic education; social networks; teacher mediation; Paraguay.

1. Introducción

La convivencia escolar constituye un pilar fundamental en el proceso educativo contemporáneo, ya que permite que estudiantes, docentes y toda la comunidad educativa interactúen en un ambiente de respeto, inclusión y armonía (López, 2025). Este concepto trasciende el simple cumplimiento de normas, promoviendo el desarrollo de habilidades sociales y emocionales que favorecen un ambiente saludable y seguro para el aprendizaje. Academia Digital de Psicología y Aprendizaje (ADIPA, 2025). Como señala el Colegio Villa Caritas (s.f.) una convivencia escolar armónica no solo favorece los procesos de aprendizaje, sino que también impulsa el crecimiento integral de las competencias sociales y emocionales, generando entornos seguros en los que los estudiantes se sienten apreciados y motivados.

La escuela es considerada un lugar privilegiado de socialización donde se forman habilidades, conocimientos, actitudes y valores, al tiempo que se perpetúan tradiciones y creencias culturales. Durante los últimos años, intelectuales y educadores han resaltado que fomentar la convivencia debe ser uno de los aspectos más importantes de la tarea educativa del siglo XXI, reconociendo a la escuela como un ámbito social idóneo para aprender a convivir (Cáceres Rodríguez, 2025).

Este fenómeno cobra especial relevancia en el tercer ciclo de educación básica, etapa en la que los alumnos consolidan competencias cognitivas y socioemocionales fundamentales para su formación integral. La percepción que tienen los estudiantes sobre su entorno de convivencia influye significativamente en su bienestar emocional, su participación y su sentido de pertenencia en la escuela (Proyecto de Convivencia Escolar Tercer Grado, 2024).

En Paraguay, el 95.7% del área infantil en edad escolar básica (6 a 10 años) utiliza internet, lo que representa un aumento significativo respecto a años anteriores (Dirección General de Estadísticas, Encuestas y Censos, s.f.). Esta penetración masiva de tecnologías digitales plantea nuevos desafíos para la convivencia escolar, especialmente considerando que el 99% de la población entre 8 y 10 años declara usar internet regularmente.

El Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) reportó para el año 2024 numerosos casos de violencia escolar en todo el país, incluyendo 117 casos de bullying, 194 de violencia entre pares y otras formas de maltrato psicológico y verbal (ABC Color, 2024). Entre los reportes más comunes se encuentran también 280 casos de abuso sexual y 81 de acoso sexual, generando un clima de inseguridad que afecta directamente la convivencia en las instituciones educativas.

Investigaciones recientes en Paraguay han evidenciado la importancia de implementar normas de convivencia que regulen y fortalezcan el ambiente escolar, atribuyéndoles un papel clave en el apoyo a los aprendizajes y en el desarrollo de espacios democráticos y respetuosos entre los diferentes actores educativos (Benítez Ortiz, 2024). Sin embargo, se identifican desafíos en la aplicación uniforme de estas normas y en la participación activa de docentes y estudiantes para la construcción colectiva de una convivencia armoniosa.

La convivencia escolar se define como el conjunto dinámico y multidimensional de relaciones interpersonales que se establecen entre todos los miembros de la comunidad educativa en el entorno escolar, sustentadas en valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos (Tedesco, 2000; Martínez Otero Pérez, 2001; Flores Suárez y Herrera Beltrán, 2021; Ministerio de Educación Nacional, s.f.). Lejos de ser un estado dado o automático, se trata de un proceso colectivo, continuo y deliberado que requiere acciones intencionadas para construir un clima positivo de diálogo, reciprocidad y reconocimiento mutuo (Concha, 2013).

Desde la perspectiva de la Teoría del Clima Escolar, la calidad de la convivencia depende en gran medida del clima social y emocional de la escuela, determinado por las percepciones compartidas sobre las relaciones interpersonales, normas y prácticas dentro del centro educativo (Lobo, 2025a; Pérez-Guevara y Puentes-Suaréz, 2022). Un clima positivo promueve el respeto, la confianza y la colaboración, elementos esenciales para una convivencia armónica y el desarrollo integral del alumno.

La Teoría Socioecológica de Bronfenbrenner (1979) ofrece un marco integrador para comprender que las dinámicas relacionales no pueden explicarse solo por factores individuales, sino que están determinadas por múltiples niveles interconectados: las relaciones inmediatas en el aula (microsistema), la coherencia entre familia y escuela (mesosistema), las políticas institucionales (exosistema), los valores culturales y normas sociales (macrosistema), y los eventos históricos o vitales (cronosistema) (Rodríguez, 2023; Peña, 2024).

Por su parte, la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1986) demuestra que el aprendizaje humano depende principalmente de la observación, imitación y modelado de conductas en contextos sociales.

En el ámbito de la convivencia escolar, los alumnos aprenden normas, valores y patrones relacionales principalmente observando e imitando a los adultos y compañeros significativos (McLeod, 2025; Lobo, 2025b).

La Teoría del Desarrollo Moral de Kohlberg (1992) describe cómo el juicio ético evoluciona a lo largo de la vida a través de tres niveles: preconvencional, orientado a consecuencias externas, convencional, mantenimiento de relaciones y orden social, y posconvencional, principios éticos universales (Triglia, 2025; Psiconetwork, 2024). Esta teoría subraya que el desarrollo moral no es automático: depende de factores sociales, culturales y educativos, por lo que la escuela desempeña un papel crucial al ofrecer experiencias de deliberación, diálogo y reflexión ética.

Diversos estudios previos han abordado la convivencia escolar en contextos latinoamericanos en los que se resalta que muchos países enfrentan desafíos comunes, como el bullying, la discriminación y la falta de formación docente en resolución de conflictos, aunque también se han implementado programas exitosos basados en la mediación escolar, la educación emocional y la participación estudiantil (Andrades-Moya, 2020; Fierro-Evans y Fortoul-Ollivier, 2022; López *et al.*, 2019; Morales y López, 2019).

En una revisión sistemática de la literatura internacional sobre la eficacia de programas de intervención para mejorar la convivencia escolar, los resultados indican que los programas basados en inteligencia emocional y educación deportiva son los que cuentan con mayor evidencia de efectividad para reducir conductas violentas, acoso y mejorar el clima en las instituciones educativas. Sin embargo, aún persisten limitaciones metodológicas y la necesidad de investigaciones adicionales para confirmar su durabilidad y replicabilidad en diferentes contextos (Tapullima-Mor, 2024).

Urbina *et al.* (2020) presentan una propuesta para entender la recreación educativa y cómo esta influye en la convivencia escolar. La propuesta surge de evaluar un programa chileno que se lleva a cabo desde 2017 en 371 escuelas. Aunque empezó enfocándose en la actividad física para promover salud, los hallazgos muestran que la recreación educativa también impacta en la salud integral de los estudiantes y en fortalecer una convivencia inclusiva, democrática y pacífica en la comunidad escolar.

Sanhueza-López *et al.* (2025) analizan la relación entre las dimensiones de la convivencia escolar y el rendimiento en matemáticas de estudiantes con necesidades educativas especiales en la región del Biobío, Chile. Los resultados muestran que, aunque la percepción de las relaciones interpersonales es en su mayoría positiva, las niñas destacan en gestión interpersonal y respeto a las normas. Además, una buena gestión interpersonal y redes de apoyo están asociadas con mejores resultados académicos, mientras que la victimización y las conductas disruptivas tienen efectos negativos. Los hallazgos resaltan la importancia de crear ambientes escolares positivos para mejorar tanto la convivencia como el rendimiento en matemáticas.

En Paraguay, el estudio de Cabrera Martínez y Pereira Castillo (2022) sobre convivencia escolar en estudiantes del tercer ciclo y nivel medio en el distrito Juan Emilio O'Leary identificó que las normas más practicadas fueron la puntualidad, el respeto, la cooperación y la solidaridad, aunque se observaron limitaciones en la confianza que generaban sentimientos de inseguridad. El estudio resaltó la importancia de fortalecer tanto las normas establecidas como la confianza entre los alumnos para promover una convivencia escolar más armónica.

1.1. Contextualización, problema y justificación de la investigación

En el departamento Presidente Hayes, donde se encuentra la ciudad de Villa Hayes, durante el año lectivo 2023 se registraron 29.484 estudiantes matriculados en todos los niveles educativos, de los cuales el 69,3 % correspondía a la Educación Escolar Básica (Ministerio de Educación y Ciencias [MEC], 2024). Este elevado porcentaje evidencia la centralidad de dicho nivel en el departamento y sugiere posibles implicancias tanto en la organización escolar y la disponibilidad de recursos, como en las dinámicas socioeducativas. Esto resulta especialmente relevante en un territorio caracterizado por la convivencia de zonas rurales y urbanas, diversidad cultural y heterogeneidad socioeconómica, condiciones que representan desafíos para la gestión de la convivencia escolar.

Dentro de este contexto, en la Escuela Básica N.º 3054 “Doctor Raúl Peña” de Villa Hayes se carece de información respecto a la percepción que poseen los docentes del tercer ciclo acerca de la convivencia escolar de los estudiantes. Esta ausencia de antecedentes constituye una brecha significativa, ya que limita la posibilidad de reconocer problemáticas específicas y dificulta el diseño de estrategias pedagógicas e institucionales orientadas a promover ambientes inclusivos, democráticos y respetuosos de la diversidad.

Con base en esta necesidad, el presente estudio se propuso como objetivo general analizar la percepción de los docentes del tercer ciclo acerca de la convivencia escolar de los alumnos en la Escuela Básica N.º 3054 “Doctor Raúl Peña” de Villa Hayes, en el mes de septiembre de 2024. Para ello, se establecieron como objetivos específicos:

- 1) identificar los factores que alteran la convivencia escolar,
- 2) describir las formas de abordaje e intervención en los conflictos y
- 3) determinar la funcionalidad de las normas de convivencia para la resolución de conflictos.

La investigación presenta una justificación sólida, pues abordar la convivencia escolar en un nivel educativo que concentra la mayoría de la matrícula departamental permite visibilizar una realidad relevante para el sistema educativo de Presidente Hayes y responder a las demandas derivadas de un alumnado diverso en lo social, cultural y territorial. Además, los resultados aportarán información valiosa para identificar fortalezas y debilidades en la convivencia escolar del contexto estudiado, contribuyendo al diseño de mejoras pedagógicas e institucionales que fortalezcan la calidad educativa y el desarrollo integral del estudiantado.

Asimismo, el estudio se encuentra alineado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas, específicamente con el ODS 4 (Educación de calidad), el ODS 5 (Igualdad de género) y el ODS 16 (Paz, justicia e instituciones sólidas), que destacan la importancia de contextos escolares seguros, inclusivos y orientados al respeto y la participación (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2015).

2. Metodología

El estudio adoptó un enfoque mixto, cuantitativo y cualitativo, utilizando instrumentos estructurados para obtener datos estadísticos a través de un cuestionario, con la incorporación de la opinión reflexiva de los docentes mediante entrevistas semiestructuradas, permitiendo una comprensión más profunda del fenómeno estudiado.

El tipo de investigación fue descriptivo, con el propósito de observar, identificar y describir las percepciones, prácticas y factores relacionados con la convivencia escolar, sin manipular variables (Hernández *et al.*, 2014).

Específicamente, el estudio empleó un diseño mixto convergente, también denominado diseño de triangulación concurrente, conforme a la tipología propuesta por Creswell y Plano Clark (2018). En este diseño, los datos cuantitativos, cuestionario tipo Likert aplicado a 30 estudiantes y los datos cualitativos, entrevistas semiestructuradas a 3 docentes, se recolectaron de manera simultánea e independiente durante el mes de septiembre de 2024.

Posteriormente, los resultados de ambas fuentes fueron comparados e integrados en la fase de análisis e interpretación, con el propósito de obtener una comprensión más completa y validada del fenómeno de la convivencia escolar. La integración se realizó mediante triangulación metodológica, contrastando los hallazgos cuantitativos con las percepciones cualitativas docentes por cada dimensión temática:

- 1) factores que alteran la convivencia escolar,
- 2) formas de intervención en los conflictos y
- 3) funcionalidad de las normas de convivencia.

El diseño fue no experimental y transversal, ya que la información se recolectó en un único momento y no se intervinieron las variables estudiadas. Según Hernández *et al.* (2014), la investigación no experimental es sistemática y empírica en la que las variables independientes no se manipulan porque ya han sucedido, y las relaciones se observan tal como se han dado en su contexto natural.

La investigación se desarrolló en la Escuela Básica N.º 3054 “Doctor Raúl Peña”, institución educativa pública dependiente del Ministerio de Educación y Ciencias, ubicada en Villa Hayes, departamento de Presidente Hayes, República del Paraguay. La institución imparte enseñanza en el nivel de Educación Escolar Básica, distribuyendo sus actividades académicas en los turnos mañana y tarde.

El ámbito del estudio se circunscribió al tercer ciclo del turno tarde, conformado por los grados séptimo, octavo y noveno, cuyos estudiantes se encuentran en una etapa de transición entre la niñez y la adolescencia, caracterizada por importantes transformaciones cognitivas, emocionales y sociales. La elección de esta institución y ciclo respondió al propósito de comprender la percepción de la convivencia escolar desde las perspectivas de alumnos y docentes.

La muestra fue no probabilística por conveniencia, compuesta por 30 estudiantes del tercer ciclo turno tarde, distribuidos entre séptimo, octavo y noveno grado y 3 docentes disponibles y dispuestos a participar durante el momento de la aplicación del instrumento, respetando los criterios éticos y de confidencialidad.

Para los alumnos se utilizó como técnica la encuesta, con un cuestionario estructurado que contenía preguntas cerradas tipo Likert, totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo, y opción múltiple, distribuidas en tres dimensiones:

- 1) factores que alteran la convivencia escolar,
- 2) formas de intervención en los conflictos, y
- 3) conocimiento y aplicación de normas de convivencia.

El cuestionario incluyó 12 ítems con escala de 1 a 4 puntos. Para los docentes se empleó como técnica la entrevista, con una guía de entrevista semiestructurada conteniendo 9 preguntas abiertas orientadas a conocer su percepción sobre los conflictos escolares, su abordaje y la aplicación de normas institucionales. Las preguntas abordaron causas de conflictos, cambios en interacciones estudiantiles, estrategias de resolución, rol directivo, participación estudiantil, conocimiento y funcionalidad de normas, aplicación de sanciones y sugerencias de mejora.

Para asegurar la calidad metodológica, los instrumentos fueron sometidos a validación de contenido mediante juicio de tres expertos. Se solicitó la colaboración de profesionales del área de Educación y Psicología, quienes evaluaron la claridad, pertinencia, coherencia y relevancia de los ítems en relación con los objetivos de la investigación y con las dimensiones teóricas que sustentan el concepto de convivencia escolar.

A partir de las observaciones realizadas, se efectuaron ajustes en la redacción de algunos ítems y en el orden de las preguntas, garantizando la adecuación lingüística y contextual al nivel educativo de los participantes.

La recolección de datos se llevó a cabo durante el mes de septiembre de 2024, previa autorización formal de la dirección del Centro Educativo. Los cuestionarios fueron aplicados de manera individual a los estudiantes, previa explicación de los objetivos del estudio, asegurando la voluntariedad, confidencialidad y anonimato de las respuestas. La aplicación se realizó en un ambiente tranquilo con supervisión directa de la investigadora, garantizando la comprensión y honestidad en las respuestas.

Las entrevistas semiestructuradas se aplicaron a los docentes de forma presencial, en espacios acordados con cada participante, procurando un clima de confianza y respeto. Las respuestas fueron registradas mediante anotaciones detalladas, preservando la confidencialidad de la identidad de los entrevistados.

Los cuestionarios fueron codificados y tabulados manualmente, permitiendo la identificación de frecuencias y tendencias. Los resultados cuantitativos se presentaron mediante gráficos y análisis de porcentajes por cada ítem evaluado.

En el caso de las entrevistas, se efectuó un análisis cualitativo de contenido mediante la organización y categorización de las respuestas de acuerdo con las dimensiones temáticas del estudio: factores que alteran la convivencia, formas de abordaje de conflictos y funcionalidad de las normas. Se identificaron patrones recurrentes y se organizaron en matrices comparativas.

El procesamiento combinó procedimientos cuantitativos y cualitativos, permitiendo un abordaje integral del fenómeno. Los hallazgos fueron contrastados con el marco teórico para elaborar conclusiones fundamentadas que contribuyan al fortalecimiento de la convivencia escolar.

Se garantizó el cumplimiento de principios éticos fundamentales:

- 1) consentimiento informado por parte de participantes y, en el caso de menores, también de padres o tutores;
- 2) anonimato y confidencialidad de la información obtenida;
- 3) respeto y voluntariedad en la participación;
- 4) ausencia de riesgos para la integridad física, emocional o social; y
- 5) autorización formal de la institución educativa.

Los participantes fueron informados sobre el derecho a retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias, y no hubo discriminación por raza, sexo, orientación sexual o religión.

3. Resultados

3.1. Análisis cualitativo: perspectiva docente

3.1.1. Factores que alteran la convivencia escolar

Los tres docentes entrevistados coincidieron en identificar como principales causas de conflictos la falta de respeto, la falta de habilidades sociales, el uso excesivo de celulares y la influencia de las redes sociales. El Docente 1 mencionó específicamente “la falta de respeto y el uso excesivo de celulares”, mientras que el Docente 2 señaló “la falta de habilidades sociales y la influencia de redes sociales”. El Docente 3 agregó que existe “poca tolerancia y competencia por popularidad”.

Este conjunto de causas refleja una problemática principalmente ligada a aspectos actitudinales (respeto, tolerancia) así como a factores contemporáneos relacionados con la tecnología y el comportamiento social en entornos digitales. La influencia de las redes sociales aparece como una causa en ascenso, incidiendo en la dinámica de conflictos entre estudiantes.

Respecto a cambios en las formas de interacción, los tres docentes confirmaron observar transformaciones significativas. El Docente 1 reportó “mayor distanciamiento y menos diálogo” causado por redes sociales y familias menos presentes. El Docente 2 identificó “más individualismo” por uso de celulares y menos actividades grupales. El Docente 3 señaló que “ahora hay menos empatía” debido al uso excesivo de tecnología y poca participación en actividades colaborativas.

Estos cambios evidencian un deterioro en la calidad de la interacción interpersonal, manifestado en fenómenos como distanciamiento, disminución del diálogo, aumento del individualismo y menor manifestación de empatía. Estos cambios no pueden atribuirse únicamente al uso de tecnologías digitales, sino también a transformaciones en el núcleo familiar y social, la menor presencia o acompañamiento de las familias, y la reducción de espacios de socialización presencial.

3.1.2. Formas de abordaje e intervención en conflictos

Los tres docentes utilizan predominantemente el diálogo y la mediación como estrategias de resolución. El Docente 1 emplea “diálogo directo, llamadas a la reflexión y dinámicas grupales”. El Docente 2 aplica “mediación entre los alumnos, acuerdos y seguimiento”. El Docente 3 realiza “conversación en privado, aplicación de consecuencias justas y refuerzo de valores”.

Este enfoque común basado en la comunicación abierta se complementa con prácticas específicas orientadas tanto a la prevención (dinámicas grupales, reflexión) como a la intervención y el seguimiento (mediación, acuerdos, consecuencias justas). Las estrategias docentes conforman un modelo integral de gestión de conflictos que abarca prevención, intervención y acompañamiento.

Respecto al rol del equipo directivo, los docentes coincidieron en que funciona principalmente como soporte especializado. El Docente 1 señaló que “apoyan en casos más graves y en derivar a orientación”. El Docente 2 indicó que “intervienen cuando hay reincidencia o falta de respeto grave”. El Docente 3 mencionó que “asesoran y ayudan en la aplicación de medidas correctivas”.

El equipo directivo se percibe como un nivel escalonado en el proceso de gestión de conflictos, reservando su intervención para momentos donde el problema supera la capacidad de manejo en el aula. También actúa como facilitador de la aplicación de normativas y protocolos institucionales, promoviendo una actuación coherente y justa.

En cuanto a la participación estudiantil, los tres docentes confirmaron que los alumnos participan activamente en la solución de conflictos. El Docente 1 reportó que “participan a través de acuerdos verbales”. El Docente 2 indicó que “hacen compromisos escritos o reflexiones en grupo”. El Docente 3 señaló que participan “mediante tareas de reparación o disculpas”.

Esta pluralidad en las formas de participación (acuerdos verbales, compromisos escritos, tareas de reparación) indica que la gestión de conflictos es un proceso multifacético que involucra tanto la expresión verbal y el compromiso formal, como la reparación del daño causado, contribuyendo a la formación integral de los alumnos.

3.1.3. Funcionalidad de las normas de convivencia

Los tres docentes confirmaron que los alumnos conocen las normas de convivencia, aunque con matices. El Docente 1 señaló: “Sí, pero a veces no las aplican”. El Docente 2: “Sí, aunque no siempre recuerdan todas”. El Docente 3: “Sí, están visibles en carteles y se tratan en clase”.

Existe un conocimiento general sobre las normas, aunque no necesariamente están completamente internalizadas. Esta brecha entre conocimiento y comportamiento puede estar relacionada con factores como influencia del grupo social, falta de motivación, o percepción de relevancia o justicia de las normas.

Respecto a si las normas son suficientes, los docentes expresaron reservas. El Docente 1 considera que “son útiles, pero falta más participación por parte de los alumnos”. El Docente 2 opinó que “algunas normas son antiguas, pero siguen siendo útiles”. El Docente 3 indicó que “las normas son buenas, pero no siempre se aplican”.

Estas percepciones revelan que las normas necesitan aplicación coherente y actualización. Si bien son útiles, su efectividad depende de su actualización constante, adecuada aplicación y control, y participación activa y comprometida de todos los miembros de la comunidad escolar.

Sobre la equidad en las sanciones, las opiniones mostraron inconsistencias. El Docente 1 señaló: “No siempre, depende del docente o de la gravedad del caso”. El Docente 2: “A veces falta firmeza en las sanciones”. El Docente 3: “En general sí, pero falta más orientación educativa”. Existe percepción de inconsistencias en la aplicación de sanciones, lo que evidencia un problema de gestión y supervisión. La eficacia de las normas depende no solo de su diseño, sino también de mecanismos claros para su implementación y seguimiento.

Finalmente, las sugerencias de mejora se centraron en tres áreas principales: el Docente 1 propuso “incluir talleres de habilidades sociales”; el Docente 2 sugirió “promover más actividades integradoras”; el Docente 3 recomendó “fomentar el diálogo”. Estas propuestas se centran en la educación emocional, actividades colaborativas y ajuste de normas, reflejando un enfoque integral para fortalecer la convivencia.

3.2. Análisis Cuantitativo: perspectiva estudiantil

3.2.1. Factores que alteran la convivencia escolar

Respecto a la frecuencia de discusiones entre compañeros, el 40% de los estudiantes estuvo de acuerdo, el 27% totalmente de acuerdo, el 23% en desacuerdo y el 10% totalmente en desacuerdo. Esta distribución sugiere una frecuencia moderada de discusiones: ni muy esporádicas ni tampoco extremadamente frecuentes. El 67% que está de acuerdo o totalmente de acuerdo confirma que las discusiones son parte regular de la dinámica escolar, aunque no dominante.

En cuanto al maltrato verbal, el 33% estuvo totalmente de acuerdo en que es común, el 27% de acuerdo, el 23% en desacuerdo y el 17% totalmente en desacuerdo. Esto indica que el 60% reconoce que el maltrato verbal está presente, aunque con distintos grados de intensidad, evidenciando una percepción moderada del maltrato verbal que señala la necesidad de intervenciones para mejorar la convivencia.

Sobre la falta de respeto como causa de conflictos, el 43% estuvo de acuerdo, el 33% totalmente de acuerdo, el 17% en desacuerdo y el 7% totalmente en desacuerdo. Con un 76% que identifica la falta de respeto como factor central, este resultado revela una alta percepción de falta de respeto, sugiriendo que las relaciones interpersonales podrían estar deterioradas, dificultando la cooperación y la convivencia armónica.

Respecto a las redes sociales como causa de problemas, el 40% estuvo de acuerdo, el 37% totalmente de acuerdo, el 20% en desacuerdo y solo el 3% totalmente en desacuerdo. El 77% que reconoce que las redes sociales generan problemas indica una percepción significativa de alta influencia negativa de las redes sociales, evidenciando que casi cuatro de cada cinco participantes identifican riesgos o conflictos derivados del uso de estas plataformas.

3.2.2. Formas de abordaje e intervención en conflictos

En cuanto a la intervención docente, el 50% estuvo de acuerdo, el 30% totalmente de acuerdo, el 13% en desacuerdo y el 7% totalmente en desacuerdo. Con un 80% que reconoce la intervención docente, existe una percepción generalizada de alta intervención por parte de los docentes en la resolución de conflictos escolares, reflejando la importancia asignada al papel del docente como mediador.

Sobre la resolución con diálogo, el 43% estuvo de acuerdo, el 27% totalmente de acuerdo, el 20% en desacuerdo y el 10% totalmente en desacuerdo. El 70% que valora el diálogo refleja una moderada resolución con diálogo, sugiriendo una base sólida para promover estrategias de diálogo activo, aunque también indica la necesidad de fortalecer la aceptación y confianza en estas metodologías.

Respecto a sentirse escuchados, solo el 37% estuvo de acuerdo, el 23% totalmente de acuerdo, el 27% en desacuerdo y el 13% totalmente en desacuerdo. Con solo el 60% que se siente escuchado, existe una percepción media de ser escuchado, señalando la necesidad de fortalecer los canales de comunicación y crear espacios donde más estudiantes sientan que sus voces son tomadas en cuenta.

En cuanto a buscar ayuda de la dirección, el 47% estuvo de acuerdo, el 33% totalmente de acuerdo, el 17% en desacuerdo y el 3% totalmente en desacuerdo. El 80% que busca apoyo directivo indica una alta percepción de apoyo directivo, evidenciando que la Dirección es considerada un recurso accesible y efectivo para mediar o solucionar problemas.

3.2.3. Funcionalidad de las normas de convivencia

Sobre el conocimiento de normas, el 47% estuvo totalmente de acuerdo, el 40% de acuerdo, el 10% en desacuerdo y solo el 3% totalmente en desacuerdo. Con un 87% que conoce las normas, existe una alta percepción de conocimiento de normas, reflejando que una parte importante de los estudiantes tiene claridad sobre las reglas que regulan el comportamiento escolar.

Respecto a la aplicación justa de normas, el 40% estuvo de acuerdo, el 23% totalmente de acuerdo y en desacuerdo respectivamente, y el 14% totalmente en desacuerdo. Con solo el 63% que percibe aplicación justa, existe una percepción moderada de aplicación justa, sugiriendo que la mayoría (37%) no comparte esa percepción o tiene una opinión negativa, lo que puede reflejar falta de transparencia en la gestión o cumplimiento de las normas.

En cuanto a la efectividad de las normas para evitar conflictos, el 43% estuvo de acuerdo, el 27% totalmente de acuerdo, el 20% en desacuerdo y el 10% totalmente en desacuerdo. El 70% que reconoce su utilidad muestra una percepción media de efectividad, indicando que, si bien un grupo importante reconoce el valor de las normas, aún hay una proporción significativa que duda o no está convencida de su impacto.

Sobre las sanciones del mal comportamiento, el 33% estuvo de acuerdo, el 27% totalmente de acuerdo, el 23% en desacuerdo y el 17% totalmente en desacuerdo. Con solo el 60% que reconoce sanciones justas, existe una percepción moderada de sanción justa, sugiriendo que la mayoría (40%) no está completamente de acuerdo o puede percibir que las sanciones no son aplicadas de forma justa o efectiva.

4. Discusión

Los resultados obtenidos en el presente estudio permiten establecer múltiples puntos de convergencia con los antecedentes investigativos y el marco teórico expuesto, al tiempo que evidencian particularidades del contexto paraguayo y del tercer ciclo de educación básica.

4.1. Factores que alteran la convivencia

Los hallazgos confirman plenamente lo señalado por estudios previos. Tanto los docentes como los estudiantes (76% identifican alta falta de respeto) coinciden en que los principales disruptores de la convivencia son la falta de respeto entre pares, el mal uso de redes sociales (77% lo reconoce como problema) y la escasa empatía. Estos resultados corroboran lo señalado por Ortega-Ruiz y Zych (2013) y Mendieta (2022), quienes destacan la violencia verbal, la exclusión y la influencia de factores externos como elementos centrales que deterioran el clima escolar.

La Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (McLeod, 2025; Lobo, 2025b) explica que los estudiantes aprenden patrones relacionales por observación e imitación de modelos significativos. El uso excesivo de redes sociales expone a los adolescentes a modelos agresivos, competitivos o de “popularidad tóxica”, que luego reproducen en el aula, tal como observaron los docentes al mencionar la “competencia por popularidad” y el “distanciamiento emocional” provocado por la tecnología.

La Teoría Socioecológica de Bronfenbrenner (Guy-Evans, 2025; Peña, 2024) permite interpretar estos factores en múltiples niveles: las relaciones directas en el aula afectadas por falta de habilidades socioemocionales (microsistema), la desconexión entre familia y escuela con familias menos presentes (mesosistema), la influencia de redes sociales y cultura digital (macrosistema), y los cambios acelerados post-pandemia en las formas de socialización juvenil (cronosistema).

Los resultados son consistentes con el estudio de Cabrera Martínez y Pereira Castillo (2022) sobre la alta incidencia de violencia entre pares y mal uso de tecnología. La diferencia es que el presente estudio aporta evidencia empírica específica del tercer ciclo turno tarde en una zona semi-rural del departamento Presidente Hayes, contexto poco explorado en la literatura nacional.

4.2. Formas de abordaje e intervención

Los docentes utilizan predominantemente el diálogo, la mediación y los acuerdos, lo cual coincide con las recomendaciones y con los programas exitosos de mediación (Funiber, 2025; Mendoza Vera, 2025; Tapullima-Mor, 2024; Urbina *et al.*, 2020). Sin embargo, en este estudio los alumnos perciben solo una resolución moderada con diálogo (70%) y una percepción media de sentirse escuchados (60%), revelando una brecha entre la intención docente y la vivencia estudiantil.

Desde la Teoría del Conflicto de Lewis Coser (Entelman, 2002; Bolaños, 2023), los conflictos son naturales y pueden ser funcionales si se gestionan democráticamente. El uso del diálogo y la participación estudiantil en acuerdos verbales, escritos o tareas de reparación representa precisamente esa gestión funcional que Coser (1998) considera generadora de cohesión.

No obstante, cuando los alumnos perciben que “no siempre se sienten escuchados completamente”, el conflicto puede volverse disfuncional y erosionar la confianza en las instituciones.

La Teoría del Clima Escolar (Lobo, 2025a; Pérez-Guevara y Puentes-Suaréz, 2022) explica esta discrepancia: aunque existe intervención docente alta (80%), la dimensión emocional sentirse escuchado, valorado, y relacional, calidad del diálogo, aún no alcanza los niveles necesarios para generar un clima positivo consolidado. Esto sugiere que no basta con que los docentes intervengan; es necesario que esa intervención sea percibida como genuina, empática y transformadora por los estudiantes.

4.3. Funcionalidad de las normas de convivencia

Los alumnos conocen las normas en alto porcentaje (87%), pero perciben su aplicación como moderada (63% percibe aplicación justa) y su efectividad para evitar conflictos como media (70%). Los docentes coinciden: “se conocen pero no siempre se aplican” o “faltan actualización y participación”. Este hallazgo replica exactamente lo establecido por Benítez Ortiz (2024) en instituciones de Asunción: las normas existen y son difundidas, pero su legitimidad y eficacia dependen de procesos participativos y de una aplicación coherente y justa.

Desde la perspectiva de Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019) y Secretaría Nacional de Educación / República del Paraguay (2015), la convivencia escolar es un aprendizaje cívico cotidiano que requiere la participación activa en la elaboración y seguimiento de normas. La baja participación estudiantil detectada en la institución confirma la observación de Cárdenas Cifuentes (2019) sobre la necesidad de superar enfoques autoritarios y avanzar hacia modelos democráticos y restaurativos.

La percepción moderada de equidad en las sanciones (60%) refuerza la crítica de algunos autores (Ávalos Díaz y Berger Silva, 2021; Casa Estudio Chaminade, 2025) que mencionan que cuando las sanciones se viven como arbitrarias o punitivas y no educativas, pierden su función formativa y generan resistencia o desconfianza. Según la Teoría del Desarrollo Moral de Kohlberg (Triglia, 2025; Psiconetwork, 2024), los estudiantes se encuentran transitando del nivel preconventional, orientado a evitar castigos, al nivel convencional, orientado al mantenimiento de relaciones y orden social.

Una aplicación inconsistente o injusta de sanciones puede obstaculizar este desarrollo moral, manteniéndolos en una moralidad heterónoma basada en el miedo al castigo en lugar de promover la autonomía moral.

Los factores identificados como la falta de respeto, redes sociales, baja empatía, son los mismos que se reportan en otros estudios (Andrades-Moya, 2020; Escauriza, 2024; Cabrera Martínez y Pereira Castillo, 2022). La alta percepción de influencia negativa de redes sociales (77%) es consistente con la literatura internacional sobre ciberacoso y exposición a contenidos inapropiados.

A diferencia de algunos estudios que reportan experiencias exitosas de planes participativos (Mendoza Vera, 2025; Caniupán Ayala, 2025), en la institución estudiada aún predomina un modelo más tradicional de normas impuestas que participativas, lo que explica la brecha entre conocimiento (87%) y percepción de aplicación justa (63%). Esta divergencia señala un área de mejora prioritaria.

Los resultados validan las principales teorías revisadas como las de Bandura (1986), Bronfenbrenner (1979), Coser (1998), Teoría del Clima Escolar, Kohlberg (1992) y los antecedentes nacionales e internacionales, al tiempo que evidencian que la Escuela Básica N° 3054 “Doctor Raúl Peña” se encuentra en una etapa intermedia: posee estrategias de diálogo y normas conocidas, pero requiere avanzar decididamente hacia modelos participativos, restaurativos y de educación socioemocional sistemática para transformar la convivencia escolar en un verdadero aprendizaje democrático y de paz, tal como proponen Tedesco (2000), Concha (2013) y Prado Herrera y Sánchez Trujillo (2021).

Las implicaciones prácticas son claras:

1. Fortalecimiento de habilidades socioemocionales: los docentes sugieren talleres de habilidades sociales. La evidencia científica (Mendoza Vera, 2025; Cacnahuaray Chumpitaz y Matalinares Calvet, 2024.) demuestra que la educación emocional influye positivamente en el bienestar estudiantil, la reducción del acoso y la mejora del clima escolar, especialmente cuando involucra a docentes, familias y la comunidad educativa.
2. Revisión participativa de normas: la brecha entre conocimiento y cumplimiento señala la urgencia de involucrar a los estudiantes en la elaboración y revisión de normas, no solo en su memorización, la convivencia se enseña, se aprende y se construye colectivamente (Ávalos Díaz y Berger Silva, 2021; Benítez Ortiz, 2024; Secretaría Nacional de Educación / República del Paraguay, 2015).
3. Capacitación docente en mediación: aunque los docentes emplean el diálogo, la percepción estudiantil de ser escuchados es media, sugiriendo que se requiere fortalecer habilidades específicas de escucha activa, empatía y mediación transformativa.
4. Regulación del uso de tecnología: con 77% de estudiantes que identifican las redes sociales como fuente de problemas, resulta imperativo implementar programas de alfabetización digital y uso responsable de tecnología, involucrando a familias y estudiantes.
5. Promoción de actividades integradoras: los docentes sugieren más actividades colaborativas. La reducción del individualismo y el fortalecimiento de vínculos presenciales requieren espacios sistemáticos de cooperación, juego y proyectos comunitarios.

4.4. Integración de resultados: triangulación de hallazgos cuantitativos y cualitativos

La triangulación entre los datos cuantitativos (perspectiva estudiantil, n=30) y los datos cualitativos (perspectiva docente, n=3) permite una comprensión más robusta y validada de la convivencia escolar. A continuación, se presenta la integración analítica por dimensión temática.

Dimensión 1: Factores que alteran la convivencia

Existe plena convergencia entre ambas fuentes. Los docentes identificaron como causas principales la falta de respeto, el uso excesivo de celulares y la influencia de las redes sociales; los datos cuantitativos confirman este diagnóstico: el 76% de los estudiantes señala la falta de respeto como causa central de conflictos y el 77% reconoce el impacto negativo de las redes sociales.

Ambas perspectivas también coinciden en identificar el deterioro de la empatía y el aumento del individualismo como fenómenos emergentes asociados al uso intensivo de tecnología digital. Esta convergencia refuerza la validez interna de los hallazgos y sugiere que los factores disruptivos detectados responden a una problemática estructural compartida por todos los actores escolares.

Dimensión 2: Estrategias de intervención en conflictos

En esta dimensión se identifica una divergencia significativa. Los tres docentes afirman utilizar consistentemente el diálogo, la mediación y los acuerdos como estrategias de resolución; sin embargo, los datos cuantitativos revelan que solo el 70% de los estudiantes percibe que los conflictos se resuelven mediante el diálogo y únicamente el 60% se siente escuchado.

Esta brecha entre la intención declarada por los docentes y la experiencia vivida por los estudiantes constituye un hallazgo clave del estudio. La divergencia podría explicarse por diferencias en la calidad de la escucha activa, la percepción de asimetría en el poder relacional o la falta de espacios formales de participación estudiantil. Este hallazgo sugiere que no basta con emplear técnicas de mediación; es necesario que los estudiantes las perciban como genuinas, empáticas e imparciales para que produzcan el efecto esperado en el clima escolar.

Dimensión 3: Funcionalidad de las normas de convivencia

En esta dimensión se observa una convergencia parcial con matices relevantes. Ambas fuentes coinciden en que los estudiantes conocen las normas (87% cuantitativo; docentes confirman que “están visibles y se trabajan en clase”), pero su aplicación no siempre es coherente ni percibida como justa. Sin embargo, existe una divergencia en la percepción de equidad: los docentes reconocen inconsistencias en la aplicación de sanciones (“depende del docente o de la gravedad”), y los datos cuantitativos confirman esta percepción: solo el 63% de los estudiantes percibe la aplicación de normas como justa y el 60% considera que las sanciones son aplicadas adecuadamente.

Esta convergencia entre la autocritica docente y la experiencia estudiantil es especialmente valiosa, ya que evidencia un área de mejora estructural: la necesidad de protocolos de aplicación de normas más uniformes, participativos y con enfoque restaurativo.

La triangulación metodológica revela que el diseño mixto convergente adoptado permitió identificar tanto zonas de acuerdo (factores disruptivos compartidos) como zonas de tensión productiva (brecha entre práctica docente declarada y experiencia estudiantil vivida), enriqueciendo la comprensión del fenómeno más allá de lo que hubiera sido posible con un enfoque único.

Limitaciones del Estudio

El alcance geográfico limitado a una institución en Villa Hayes restringe la generalización a otros contextos. El grupo etario específico, tercer ciclo, excluye experiencias de otros niveles. La dependencia de autorreportes puede introducir sesgos de deseabilidad social. El diseño transversal no permite identificar cambios a largo plazo. Sin embargo, el enfoque mixto permitió triangulación de datos que enriquece la validez de los hallazgos.

5. Contribución del estudio

El presente estudio realiza contribuciones en tres planos complementarios: empírico, metodológico y práctico.

Contribución empírica

La investigación aporta evidencia empírica original sobre la convivencia escolar en el tercer ciclo de educación básica en Paraguay, un contexto geográfico e institucional escasamente explorado en la literatura nacional e internacional. A diferencia de estudios previos realizados en zonas urbanas de Asunción o en el departamento de Juan Emilio O'Leary (Cabrera Martínez y Pereira Castillo, 2022), este trabajo genera datos específicos sobre una institución pública de la ciudad de Villa Hayes, en el departamento Presidente Hayes, una zona semi-rural con características socioculturales y territoriales propias.

Los hallazgos sobre la alta influencia de las redes sociales (77%), la brecha entre conocimiento normativo (87%) y percepción de aplicación justa (63%), y la distancia entre la práctica docente declarada y la experiencia estudiantil vivida, constituyen aportes novedosos al diagnóstico de la convivencia escolar en el Paraguay contemporáneo.

Contribución metodológica

El uso de un diseño mixto convergente con triangulación metodológica en el estudio de la convivencia escolar es infrecuente en la investigación educativa paraguaya, predominantemente cuantitativa o cualitativa en forma independiente. Este estudio demuestra la pertinencia y la riqueza analítica de combinar cuestionarios Likert con entrevistas semiestructuradas para capturar tanto las tendencias generales del estudiantado como la profundidad interpretativa de la perspectiva docente.

La identificación de convergencias y divergencias entre ambas fuentes agrega un nivel de análisis que los enfoques únicos no permiten alcanzar, y puede servir como modelo metodológico replicable para investigaciones similares en instituciones educativas públicas de Paraguay y otros contextos latinoamericanos.

Contribución práctica e implicaciones teóricas

Los hallazgos validan y articulan tres marcos teóricos clásicos (Bandura, 1986; Bronfenbrenner, 1979; Kohlberg, 1992) en un contexto educativo latinoamericano específico, ampliando su aplicabilidad interpretativa a realidades como la paraguaya. Desde el plano práctico, el estudio propone un modelo de intervención en cinco ejes:

- 1) formación en habilidades socioemocionales,
- 2) revisión participativa de normas,
- 3) capacitación docente en mediación transformativa,
- 4) alfabetización digital para el uso responsable de tecnología, y
- 5) promoción de actividades integradoras de cohesión grupal.

Este modelo, fundamentado en la evidencia empírica recogida, puede orientar el diseño de políticas educativas institucionales y departamentales en Paraguay, contribuyendo a los objetivos del ODS 4 (Educación de calidad) y el ODS 16 (Paz, justicia e instituciones sólidas).

6. Conclusiones

El presente estudio permite concluir que la convivencia escolar en el tercer ciclo de la Escuela Básica N.º 3054 "Doctor Raúl Peña" se presenta como un proceso dinámico, complejo y en constante construcción, influido por factores internos y externos que intervienen en la vida cotidiana del aula.

Los principales factores que alteran la convivencia son la falta de respeto entre compañeros, el 76% de estudiantes lo perciben como causa central de conflictos; el uso inadecuado de redes sociales que genera malentendidos y conflictos, el 77% lo reconoce como problema, sobre el maltrato verbal, el 60% percibe su presencia. Estos resultados evidencian que los conflictos no son aislados, sino que reflejan transformaciones sociales y tecnológicas actuales que impactan en la dinámica escolar.

Para el abordaje de conflictos los docentes emplean diversas estrategias centradas en el diálogo, la mediación y la búsqueda de acuerdos. Un 80% de estudiantes reconoce la intervención docente, y el 70% valora la resolución mediante diálogo. Los estudiantes participan activamente mediante acuerdos verbales, compromisos escritos y tareas de reparación. Sin embargo, solo el 60% se siente escuchado, lo que indica que, aunque existen espacios de comunicación y resolución, aún es necesario fortalecer la participación activa de los alumnos en la gestión de sus propios conflictos y mejorar la calidad de la escucha docente.

Los alumnos conocen las normas en alto porcentaje (87%), pero perciben que su aplicación no siempre es justa (solo 63% percibe aplicación justa) ni coherente. Aunque las consideran necesarias para prevenir conflictos (70% reconoce su efectividad), solo el 60% percibe que las sanciones se aplican adecuadamente. Se evidencia la necesidad de revisar y actualizar las normas, promoviendo un sistema de convivencia participativo que integre la voz de los estudiantes en su diseño y aplicación.

El fortalecimiento de la convivencia escolar requiere promover el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los estudiantes, garantizar la aplicación de las normas de manera justa, coherente y con un enfoque educativo, fomentar la participación activa de los estudiantes en la elaboración y cumplimiento de normas, impulsar espacios de diálogo y acuerdos que favorezcan la resolución pacífica de conflictos, y fortalecer el compromiso y colaboración entre docentes, alumnos y familias.

Los resultados reafirman que la convivencia escolar es un elemento esencial para el desarrollo académico, social y emocional de los alumnos. Su mejora exige el compromiso de toda la comunidad educativa y la implementación de estrategias que promuevan el respeto, la empatía y la cooperación como valores centrales de la vida escolar. La presente investigación aporta evidencia empírica valiosa para el diseño de políticas y programas de convivencia contextualizados al tercer ciclo de educación básica en el contexto paraguayo.

7. Referencias

- ABC Color. (2024, octubre 27). *Violencia escolar en Paraguay: estos son los casos más denunciados, según el MEC*. ABC Color. <https://acortar.link/VrvpA4>
- ADIPA. (2025, septiembre 20). *¿Qué es la convivencia escolar?* <https://adipa.cl/noticias/que-es-la-convivencia-escolar/>
- Andrades-Moya, J. (2020). School Coexistence in Latin America: A Literature Review. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-23. <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.17>
- Ávalos Díaz, A. y Berger Silva, C. (2021). Normas de convivencia escolar: Descripción y análisis de un proceso participativo. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(1), 409-429. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100409>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Benítez Ortiz, R. (2024). Percepciones sobre la implementación de las normas de convivencia y gestión escolar en una institución educativa salesiana de Asunción, Paraguay. *Revista científica Estudios E Investigaciones*, 13(2), 25-39. <https://doi.org/10.26885/rcei.13.2.25>
- Bolaños, R. (2023, julio 6). *¿Los conflictos pueden ser buenos? Conflictos funcionales y disfuncionales*. <https://acortar.link/CjpHit>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Cáceres Rodríguez, E. C. (2025). Impacto de la educación cívica en la formación de la ciudadanía en estudiantes de educación media del Colegio Nacional Yatytay, Paraguay. *Arandu UTIC*, 12(3), 2616-2637. <https://doi.org/10.69639/arandu.v12i3.1504>
- Cacnahuaray Chumpitaz, R. y Matalinares Calvet, M. L. (2024). Relationship between emotional intelligence and school coexistence in elementary school students: a study using the BarOn Ice and ECE inventories. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 28(125), 78-87. <https://doi.org/10.47460/uct.v28i125.857>
- Caniupán Ayala, S. (2025). Convivencia escolar en contextos multiculturales: Estrategias de resolución de conflictos en una escuela básica particular subvencionada de la comuna de La Cisterna. *Realidad Educativa*. <https://revistas.uft.cl/index.php/rre/article/view/417>

- Cárdenas Cifuentes, D. A. (2019). Convivencia escolar: un entorno permeado por la violencia. *Reflexiones y Saberes*, 15-28. <https://acortar.link/YAfU35>
- Casa Estudio Chaminade. (2025). *Reglamento interno de convivencia escolar*. <https://acortar.link/JVr72e>
- Cabrera Martínez, L. G. y Pereira Castillo S. C. (2022). *La convivencia escolar entre los estudiantes del tercer ciclo y el nivel medio de una institución educativa pública de Juan Emilio O'Leary, período 2022* [Trabajo final de grado Licenciatura en Ciencias de la Educación]. Universidad Nacional del Este. <https://acortar.link/IUgBli>
- Colegio Villa Caritas. (s.f.). *¿Cómo influye la convivencia escolar en el aprendizaje?* <https://acortar.link/YJWuxp>
- Concha, S. (2013). Convivencia escolar. En A. Furlán y T. C. Saucedo (Eds.), *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*. ANUIES.
- Coser, L. (1998). *Las Funciones del Conflicto Social*. Routledge.
- Creswell, J. W. y Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Dirección General de Estadísticas, Encuestas y Censos. (s.f.). *Estudio revela aumento de uso de internet en edad escolar*. <https://acortar.link/b7HOg1>
- Entelman, R. F. (2002). *Teoría de conflictos*. Gedisa.
- Escauriza, S. (2024, febrero 4). *Alrededor de 2.500 casos de bullying y abusos a estudiantes fueron denunciados en el 2024*. Hoy. <https://n9.cl/06qkff>
- Fierro-Evans, C. y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27. <https://acortar.link/QAe9Fs>
- Fierro-Evans, C. y Fortoul-Ollivier, B. (2022). Mejorar la convivencia: Una relectura analítica de experiencias innovadoras en escuelas latinoamericanas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(92), 15-45. <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/134/267>
- Flores Suárez, A. y Herrera Beltrán, I. (2021). Convivencia escolar. Dimensión y evolución. *Luciérnaga Comunicación*, 13(25), 70-86. <https://doi.org/10.33571/revistaluciernaga.v13n25a5>
- Funiber. (2025, agosto 26). *Conflictos escolares: tipos y estrategias para su resolución*. <https://acortar.link/YH5rPd>
- Guy-Evans, O. (2025, mayo 6). *Teoría de sistemas ecológicos de Bronfenbrenner*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/bronfenbrenner.html>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6^a ed.). McGraw-Hill.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del Desarrollo Moral*. Desclee de Brouwer.

- Lobo, A. (2025a, octubre 24). *Clima escolar: qué es, por qué es importante y cómo mejorarlo en el aula*. <https://actosenlaescuela.com/clima-escolar/>
- Lobo, A. (2025b, octubre 24). *Teoría del aprendizaje social de Bandura: fundamentos, ejemplos y aplicaciones en el aula*. <https://acortar.link/pEyHVn>
- López, M. (2025, septiembre 23). *Convivencia escolar ¿Qué es y cuál es su importancia?* <https://blogs.upn.edu.pe/estudios-generales/convivencia-escolar>
- López, V., Ascorra, P., Litichever, L. y Ochoa, A. (2019). Editorial Sección Temática Violencia y convivencia en América Latina: Oportunidades, perspectivas y proyecciones. *Psicoperspectivas*, 18(3), 1-8. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1608>
- Martínez Otero Pérez, V. (2001). Convivencia escolar: problemas y soluciones. *Revista Complutense de Educación*, 12(1), 295. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0101120295A>
- McLeod, S. (2025, octubre 16). *La teoría del aprendizaje social de Albert Bandura*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/bandura.html>
- Mendieta, R. A. (2022, septiembre 9). *Aspectos que afectan la convivencia*. Fundación de la Convivencia. <https://acortar.link/8EnqjG>
- Mendoza Vera, L. R. (2025). Educación emocional en la atención a la diversidad y la convivencia escolar. *Revista Científica Multidisciplinaria Ogma*, 4(1), 143-155. <https://doi.org/10.69516/m9f8jh22>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Guías pedagógicas para la convivencia escolar*. <https://contenidos.mineduacion.gov.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2024). *Informe estadístico departamental: Presidente Hayes. Matrícula al 30 de junio de 2023* [Base de datos / documento estadístico]. Sinafocal. <https://acortar.link/PAwapH>
- Morales, M. y López, V. (2019). Convivencia escolar policies in Latin America: Four perspectives for comprehension and action. *Education Policy Analysis Archives*, 27, 5. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3800>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible: ODS 4 – Educación de calidad*. En *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* (A/RES/70/1). <https://sdgs.un.org/goals>
- Ortega-Ruiz, R. y Zych, I. (2013). Presentación del número monográfico dedicado a convivencia y prevención de la violencia en la escuela. *Apuntes de Psicología*, 31, 119-121. <https://doi.org/10.55414/ap.v31i2.314>
- Peña, B. (2024, octubre 16). *Teoría ecológica de Bronfenbrenner: Entendiendo el desarrollo humano y sus sistemas*. PsicoActiva. <https://www.psicoactiva.com/blog/teoria-ecologica-de-bronfenbrenner/>

- Pérez-Guevara, D. J. y Puentes-Suaréz, A. I. (2022). Clima Escolar: Conceptualización y variables. *Pensamiento y Acción*, 32, 51-71. <https://doi.org/10.19053/01201190.n32.2022.13933>
- Prado Herrera, R. y Sánchez Trujillo, M. (2021). La interacción entre los niños del tercer ciclo de EBR para el fortalecimiento de la convivencia en el aula de un colegio ubicado en Ventanilla, Callao. *Educación*, 30(59), 255-274. <https://doi.org/10.18800/educacion.202102.013>
- Psiconetwork. (2024, octubre 31). *La teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg y su impacto en la psicología*. <https://acortar.link/aimjbo>
- Proyecto de Convivencia Escolar Tercer Grado. (2024). *Las diferencias nos enriquecen y el respeto nos une*. <https://acortar.link/4bWEzi>
- Rodríguez, A. (2023, junio 29). *La teoría ecológica de Bronfenbrenner*. La Mente es Maravillosa. <https://acortar.link/YcPLHQ>
- Sanhueza-López, B., Vera-Sagredo, A. y Jara-Coatt, P. (2025). La influencia de la convivencia escolar en el rendimiento matemático de estudiantes con necesidades especiales. *Pensamiento educativo*, 62(2), 1-11. <https://dx.doi.org/10.7764/pel.62.2.2025.6>
- Secretaría Nacional de Educación / República del Paraguay. Resolución 5766. (2015). *Guía para la elaboración participativa de normas de convivencia en instituciones educativas*. <https://acortar.link/avhzV0>
- Tapullima-Mor, C. (2024). Programas de intervención para mejorar la convivencia escolar: una revisión sistemática. *Revista de psicología clínica con niños y adolescentes*, 11(1). <https://doi.org/10.21134/rpcna.2024.11.1.2>
- Tedesco, J. C. (2000). *La educación en la sociedad del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica.
- Triglia, A. (2025, diciembre 14). *La teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg*. Psicología y Mente. <https://acortar.link/5o7ml>
- Urbina, C., Contreras, T., San Juan, M., López, V., Nuñez, J. C. y Aguirre, C. (2020). Recreación educativa en la escuela: desde la actividad física hacia el fortalecimiento de la convivencia escolar. *Quaderns De Psicologia*, 22(3), e1550. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1550>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Contribuciones de los autores:

Conceptualización: Gerardo Armando Picón y Ruth Monserrat Viveros **Software:** Gerardo Armando Picón **Análisis formal:** Gerardo Armando Picón y Ruth Monserrat Viveros **Curación de datos:** Ruth Monserrat Viveros **Redacción-Preparación del borrador original:** Ruth Monserrat Viveros **Redacción-Re- visión y Edición:** Gerardo Armando Picón **Visualización:** Gerardo Armando Picón **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Gerardo Armando Picón y Ruth Monserrat Viveros

Financiación: Esta investigación no financiamiento externo.

Conflicto de intereses: Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

AUTOR/ES:

Gerardo Armando Picón

Universidad Privada María Serrana, Paraguay.

Doctor en Educación. Master en Currículo e Instrucción. Especialista en ética, responsabilidad social y cultura de paz. Profesor Titular jubilado de la Universidad Francisco de Miranda de Venezuela, Decano de Postgrado de la misma universidad, Director y Secretario General del Núcleo de Autoridades del Consejo Nacional de Universidades de Venezuela, Director Académico y de Currículo en Ashton College en Vancouver, Canadá. Profesor Invitado de la Universidad de British Columbia, Vancouver, Canadá. Investigador categorizado del Sistema Nacional de Investigadores (SISNI) y Miembro del Banco de Evaluadores de Ciencia, Tecnología e Innovación del CONACYT. Director General de Investigación Científica y Tecnológica y Director Editor de la Revista de Investigación Científica y Tecnológica de la Universidad Privada María Serrana Ponente de congresos internacionales.

gpiconoli56@gmail.com

Índice H: 9

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-1668-5951>

Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=RSjgN4IAAAAJ&hl=en>

ResearchGate: https://www.researchgate.net/profile/Gerardo-Picon-2?ev=prf_overview

Ruth Monserrat Viveros

Universidad Metropolitana de Asunción, Paraguay.

Licenciada en Psicología General con 6 años de experiencia en el ámbito educativo y clínico. Me desempeño como docente universitaria en carreras del área social y de la salud, fomentando el aprendizaje significativo y la formación integral del estudiante. Paralelamente, trabajo en consultorio privado brindando atención psicológica con enfoque ético, empático y basado en la evidencia. Cuento con formación complementaria como Técnica en Educación Inclusiva, Diplomado en Enseñanza Superior y Habilitación Pedagógica, lo que me permite desarrollar estrategias didácticas adaptadas a la diversidad. Maestría en Educación recientemente culminada.

monse120490@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0001-1933-4858>