

Programa institucional para la gestión de conflictos en el Centro de Educación Inicial Alejandrina Andrade Valdez
Institutional Program for Conflict Management at the Alejandrina Andrade Valdez Early Childhood Education Center

Marianita Luna Ayala, Carla Gabriela Quel Hernández, Gretel Vázquez Zubizarreta & Esther Lucrecia Carlin Chávez

**CIENCIA, TECNOLOGÍA Y
SOCIEDAD**

Julio - diciembre, V°7 - N°2; 2026

Recibido: 10-09-2026

Aceptado: 11-09-2026

Publicado: 21-09-2026

PAIS

- Ecuador, Duran
- Ecuador, Duran
- Ecuador, Duran
- Ecuador, Duran

INSTITUCION

- Universidad Bolivariana del Ecuador
- Universidad Bolivariana del Ecuador
- Universidad Bolivariana del Ecuador
- Universidad Bolivariana del Ecuador

CORREO:

- ✉ mlunaa@ube.edu.ec
- ✉ cgquelh@ube.edu.ec
- ✉ gvazquez@ube.edu.ec
- ✉ elcarlinc@ube.edu.ec

ORCID:

-  <https://orcid.org/0009-0005-1565-751X>
-  <https://orcid.org/0009-0000-9709-3132>
-  <https://orcid.org/0000-0002-3135-0500>
-  <https://orcid.org/0000-0002-5262-1533>

FORMATO DE CITA APA.

Luna, M., Quel, C., Vázquez, G. & Carlin, E. (2026). Programa institucional para la gestión de conflictos en el Centro de Educación Inicial Alejandrina Andrade Valdez. *Revista G-ner@ndo*, V°7 (N°2). Pág. 4353 – 4389.

Resumen

La gestión de conflictos constituye uno de los principales desafíos para la convivencia institucional en los Centros de Educación Inicial, debido a la interacción permanente entre directivos, docentes, personal de apoyo y representantes familiares. A partir de un problema identificado en este sentido, la presente investigación tuvo como objetivo diseñar un Programa institucional, fundamentado en los mecanismos alternativos de resolución de conflictos establecidos en la normativa educativa ecuatoriana, para mejorar la gestión de conflictos entre los agentes educativos del Centro de Educación Inicial Alejandrina Andrade Valdez de la ciudad de Guayaquil. El estudio se desarrolló desde un enfoque mixto, con un diseño descriptivo-propositivo, empleando métodos teóricos, empíricos y estadísticos para el estudio y transformación de la problemática. La muestra estuvo conformada por 43 agentes educativos, incluyendo directivos, docentes, personal de apoyo y representantes familiares. Los resultados del diagnóstico permitieron identificar limitaciones en la existencia de protocolos institucionales, insuficiencia de mecanismos formales de atención y una percepción de resolución reactiva de los conflictos. En respuesta a estas necesidades se diseñó el Programa institucional para la gestión de conflictos “Voces que construyen”, estructurado en cinco ejes de acción: diagnóstico participativo, formación en mediación y comunicación, protocolos de actuación, espacios permanentes de diálogo y evaluación para la sostenibilidad. Se concluye, a partir de la aplicación del juicio de expertos, que la propuesta presenta un nivel de pertinencia, relevancia, claridad, suficiencia, factibilidad y sostenibilidad adecuado para su implementación en el CEI Alejandrina Andrade Valdez.

Palabras clave: gestión de conflictos, educación inicial, convivencia escolar, cultura de paz.

Abstract

Conflict management is one of the main challenges for institutional coexistence in Early Childhood Education Centers, due to the ongoing interaction between directors, teachers, support staff, and family representatives. Based on an identified problem, this research aimed to design an institutional program, grounded in alternative conflict resolution mechanisms established in Ecuadorian educational regulations, to improve conflict management among the educational agents at the Alejandrina Andrade Valdez Early Childhood Education Center in the city of Guayaquil. The study was conducted using a mixed approach, with a descriptive-propositional design, employing theoretical, empirical, and statistical methods to study and address the issue. The sample consisted of 43 educational agents, including directors, teachers, support staff, and family representatives. The results of the diagnosis made it possible to identify limitations in the existence of institutional protocols, a lack of formal support mechanisms, and a perception that conflicts are resolved reactively. In response to these needs, the institutional Program for Conflict Management “Voices that Build” was designed, structured around five areas of action: participatory diagnosis, training in mediation and communication, action protocols, permanent dialogue spaces, and evaluation for sustainability. Based on the application of expert judgment, it is concluded that the proposal has an appropriate level of relevance, importance, clarity, sufficiency, feasibility, and sustainability for implementation at the CEI Alejandrina Andrade Valdez.

Keywords: conflict management, early childhood education, school coexistence, culture of peace.

Introducción

Los Centros de Educación Inicial (CEI) constituyen el primer espacio formal de socialización en el que niños y niñas de tres a cinco años construyen vínculos, exploran normas de convivencia y desarrollan sus primeras competencias socioemocionales. Para que este proceso suceda y contribuir de forma oportuna al desarrollo de los infantes, es necesaria la existencia de un clima institucional potenciador. Estas condiciones no dependen únicamente de lo que ocurre entre los pequeños: está determinado, en gran medida, por la calidad de las relaciones entre los agentes educativos que conforman la comunidad educativa.

Los agentes educativos son las personas que, desde diferentes roles y responsabilidades, participan de manera directa o indirecta en los procesos educativos y contribuyen al desarrollo integral de los niños y niñas, al funcionamiento institucional y a la construcción de relaciones de convivencia. Esta concepción parte de lo expresado por el Ministerio de Educación del Ecuador (2025). Se entiende entonces que los agentes educativos comprenden, entre otros, a directivos, personal administrativo, docentes, profesionales de apoyo y familias, quienes, mediante sus interacciones, decisiones y prácticas, inciden en las experiencias de aprendizaje, el bienestar y las relaciones de paz dentro de la comunidad educativa. Para efectos de esta investigación, se consideran agentes educativos al directivo, docentes, los profesionales del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), de la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI) y los representantes familiares.

Un clima institucional potenciador debe caracterizarse por relaciones basadas en el respeto mutuo, la comunicación asertiva, la participación democrática, la corresponsabilidad y la existencia de mecanismos formales que permitan prevenir, atender y resolver los conflictos de manera pacífica y oportuna (Vásquez Cevallos, 2020). Desde esta perspectiva, la gestión de conflictos constituye un componente esencial de la convivencia institucional, pues favorece la construcción de acuerdos, fortalece la confianza entre los agentes educativos y contribuye al cumplimiento de los objetivos formativos de la institución.

La gestión de conflictos en las instituciones educativas es un proceso sistemático mediante el cual los agentes educativos identifican, analizan y abordan situaciones de conflicto, mediante estrategias de prevención, comunicación, negociación, mediación y toma de decisiones, con el propósito de transformar las situaciones conflictivas en oportunidades de aprendizaje y mejora de las relaciones interpersonales, favoreciendo una convivencia institucional armónica, participativa y respetuosa de los derechos (Vera Cantos et al., 2024). Este proceso sistemático implica no solo el tratamiento que se le dé al conflicto una vez manifestado sino, además, las competencias socioemocionales y comunicativas de los agentes para convertir las situaciones conflictivas en experiencias desarrolladoras, así como las acciones que se toman para alcanzar una convivencia armónica y una cultura de paz.

Diversas investigaciones evidencian una brecha entre este deber ser y las prácticas reales desarrolladas en muchos centros educativos, donde los conflictos suelen resolverse de manera no formal, a partir de lo que ocurra y lo que las personas, de manera independiente, decidan hacer y sin procedimientos institucionalizados. Estos procederles afectan negativamente el clima escolar y las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa.

En el CEI Alejandrina Andrade Valdez de la ciudad de Guayaquil, se han identificado manifestaciones concretas que evidencian esta problemática entre agentes educativos: quejas reiteradas de representantes familiares que no encuentran canales formales para expresar sus inconformidades con la gestión docente; situaciones de tensión entre padres de familia que no son derivadas oportunamente a ningún mecanismo de atención; ausencia de protocolos institucionales para gestionar desacuerdos entre docentes y la dirección y docentes y padres de familia; y la percepción, tanto del personal como de las familias, de que los conflictos se resuelven de manera informal, reactiva e inconsistente. Estas manifestaciones configuran un entorno institucional en el que la resolución de conflictos y la convivencia queda librada al criterio individual de cada agente, sin respaldo de procedimientos claros ni de competencias directivas específicas para la acción. Se evidencia una gestión de conflictos que no responde a las necesidades identificadas en el contexto ni al mejoramiento de las

relaciones entre agentes en función del cumplimiento de los objetivos educativos propuestos por la institución.

En Ecuador, el Ministerio de Educación ha incorporado en su marco normativo la gestión de conflictos y la convivencia escolar armónica como ejes transversales de la calidad educativa. La Ley Orgánica de Educación Intercultural -LOEI- (Asamblea Nacional del Ecuador, 2011), su Reglamento General -RLOEI- (Presidencia de la República del Ecuador, 2023) y la Codificación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (Asamblea Nacional del Ecuador, 2024) establecen la obligación de las instituciones educativas de garantizar ambientes de respeto, diálogo y participación. El Acuerdo Ministerial MINEDEC-MINEDEC-2026-00028-A (Ministerio de Educación del Ecuador, 2026), en materia de gestión de conflictos y convivencia armónica, refuerza esta obligación al exigir a los establecimientos educativos la implementación de mecanismos formales de resolución de conflictos. No obstante, en el nivel de Educación Inicial, la aplicación operativa de estos mandatos normativos resulta aún incipiente, evidenciando también una brecha entre el marco legal y la práctica institucional cotidiana.

Por estas razones y para contribuir a la solución de la situación evidenciada en el CEI descrito se plantea una investigación que declara como problema científico: ¿Cómo mejorar la gestión de conflictos entre los agentes educativos en el Centro de Educación Inicial Alejandrina Andrade Valdez?

Cabe destacar que la gestión de conflictos en el ámbito educativo comprende un conjunto articulado de mecanismos alternativos de resolución: la mediación, la negociación directa entre las partes, la conciliación asistida por un tercero neutral, el diálogo restaurativo orientado a la reparación de vínculos, el arbitraje con intervención de instancias superiores para situaciones de mayor complejidad, entre otros. Los programas institucionales, a decir de un estudio realizado por Urbano Mejía et al. (2021), pueden constituir una propuesta pertinente

para responder de manera diferenciada a la diversidad de situaciones conflictivas que pueden presentarse entre los agentes educativos de una comunidad de Educación Inicial.

Por ello, el objetivo general de esta investigación es diseñar un programa institucional fundamentado en los mecanismos de resolución pacífica de conflictos establecidos por la normativa educativa ecuatoriana, para mejorar la gestión de conflictos entre los agentes educativos del CEI Alejandrina Andrade Valdez de la ciudad de Guayaquil. Esta perspectiva se sustenta en la necesidad de fortalecer las competencias mediadoras y la cultura de paz en el ámbito educativo (Barrionuevo Silva et al., 2025; Loyola Alvarado, 2024), así como en las disposiciones del Ministerio de Educación del Ecuador sobre el abordaje de conflictos en instituciones educativas.

El conflicto es un fenómeno inherente a toda organización humana y está presente en las instituciones educativas de todos los niveles. Lejos de ser un indicador de disfunción, el conflicto bien gestionado puede convertirse en motor de mejora institucional y de fortalecimiento de las relaciones entre los agentes de la comunidad educativa (Romero Rojas y Castillo Leal, 2022). Esta perspectiva superadora de la visión peyorativa del conflicto es el punto de partida teórico del presente estudio.

En el contexto de los Centros de Educación Inicial, es fundamental precisar que los conflictos de mayor impacto institucional no se originan entre los niños y niñas -cuyas tensiones forman parte natural del desarrollo socioemocional en la primera infancia- sino entre los agentes educativos: directivos, docentes y representantes familiares. Ortega Ruiz y Zych (2023) identifican tres tipos de conflictos predominantes en las organizaciones educativas del nivel inicial: los conflictos de comunicación, originados por mensajes ambiguos, información incompleta o malentendidos entre familias y docentes; los conflictos de expectativas, provocados por diferencias entre lo que las familias esperan de la institución y lo que la institución puede ofrecer; y los conflictos de poder o de roles, que emergen cuando no están

claramente delimitadas las responsabilidades y autoridades de cada agente dentro de la dinámica institucional.

Desde la perspectiva de la gestión educativa ecuatoriana, Vásquez Cevallos e Intriago Mendoza (2022) señalan que en los CEI públicos del litoral ecuatoriano, los conflictos entre representantes familiares y docentes constituyen la tipología más frecuente y, a la vez, la menos atendida formalmente, debido precisamente a la ausencia de protocolos institucionalizados de gestión.

Esta gestión pacífica de conflictos en las instituciones educativas no se reduce a un único mecanismo, como ya se planteó. La literatura especializada y la normativa ecuatoriana reconocen un conjunto articulado de estrategias que se diferencian por el grado de intervención de terceros, el nivel de formalidad del proceso y la naturaleza de los acuerdos alcanzados (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023). Los principales mecanismos se tratan a continuación.

La negociación es el mecanismo más básico y autónomo: las partes en conflicto dialogan directamente, sin la intervención de un tercero, para alcanzar un acuerdo mutuamente aceptable. Requiere que ambas partes cuenten con habilidades de comunicación asertiva y disposición para ceder en algún punto.

La conciliación introduce la figura de un tercero -generalmente el directivo- que acerca a las partes, propone fórmulas de acuerdo y facilita el entendimiento, pero sin poder imponer una solución. A diferencia de la mediación, el conciliador tiene un rol más activo en la proposición de alternativas (Paz Enríquez y Terán Morales, 2024). Este mecanismo resulta especialmente pertinente para conflictos entre padres de familia dentro de la comunidad educativa de los CEI.

La mediación escolar es un mecanismo esencial y de los más utilizados. Se define como un proceso voluntario, confidencial e imparcial en el que un tercero neutral -el mediador-

facilita la comunicación entre las partes en conflicto para que estas construyan, de manera autónoma, un acuerdo mutuamente satisfactorio (Caballero Romero y Fierro Evans, 2023). La mediación preserva la autonomía de los involucrados, fortalece las capacidades de diálogo y produce acuerdos más duraderos que los impuestos por vía disciplinaria (Ortega Ruiz y Zych, 2023).

El diálogo restaurativo es un enfoque derivado de la justicia restaurativa que, ante una ruptura en las relaciones de convivencia, centra la respuesta no en la sanción sino en la comprensión del daño producido y en la reparación de los vínculos afectados (Chávez Vallejos y Moreira Cedeño, 2022). Este mecanismo es de especial valor en los CEI, donde los conflictos entre familias y docentes afectan vínculos de largo plazo que deben sostenerse durante toda la permanencia del niño o niña en la institución.

El arbitraje constituye el mecanismo de mayor formalidad e intervención: un tercero con autoridad -el DECE, la dirección institucional o una instancia superior- analiza el conflicto y emite una resolución que las partes deben considerar. Su aplicación se reserva para situaciones de alta complejidad o cuando los mecanismos anteriores han sido agotados sin resultados.

Dentro del espectro de mecanismos de resolución de conflictos, la mediación, como ya se planteó, ocupa un lugar prioritario por su pertinencia pedagógica, su compatibilidad con los principios de la gestión directiva participativa y su eficacia comprobada en contextos educativos latinoamericanos. Caballero Romero y Fierro Evans (2023) distinguen entre mediación formal -con un mediador designado y un protocolo estructurado- y mediación informal -que se integra en la dinámica cotidiana de la institución-. Para los CEI, la combinación de ambas modalidades resulta pertinente: la mediación formal da soporte institucional y garantía de proceso, mientras que la mediación informal impregna la cultura cotidiana de la institución y previene la escalada de tensiones menores.

Armas Hernández y Pulido Valero (2022) documentan, en su estudio sobre instituciones educativas de América Latina, que la implementación de programas institucionales basados en la mediación reduce, significativamente la frecuencia de conflictos escalados, mejora la percepción de las familias sobre la calidad de la gestión institucional y fortalece la cohesión del equipo docente. Estos resultados son consistentes con los lineamientos de la UNESCO (2023), que reconoce la convivencia escolar positiva como indicador de calidad educativa y recomienda la formación de directivos en competencias de mediación como estrategia prioritaria de política educativa regional.

En la gestión de conflictos y la convivencia institucional es necesario considerar el enfoque restaurativo. En educación propone que, ante cualquier ruptura en las relaciones de convivencia, la respuesta institucional no debe centrarse en determinar quién tiene razón ni en sancionar al responsable, sino en comprender qué daño se ha producido en la relación y en articular, colectivamente, formas de repararlo (Chávez Vallejos y Moreira Cedeño, 2022). En los CEI, este enfoque adquiere una dimensión pedagógica adicional de gran relevancia: los niños y niñas de tres a cinco años aprenden las formas de relacionarse observando cómo los adultos a su alrededor gestionan sus diferencias. Cuando el directivo y los docentes modelan la escucha activa, el reconocimiento del otro y el acuerdo dialogado, están ejerciendo una influencia formativa que trasciende cualquier contenido curricular.

Ortega Ruiz y Zych (2023) señalan que las prácticas restaurativas en instituciones educativas del nivel inicial generan tres efectos simultáneos: mejoran el clima institucional adulto, desarrollan en los niños y niñas la capacidad de empatía y de resolución dialogada de diferencias, y fortalecen el sentido de pertenencia de las familias a la comunidad educativa.

Un clima institucional potenciador debe caracterizarse por relaciones basadas en el respeto mutuo, la comunicación asertiva, la participación democrática, la corresponsabilidad y la existencia de mecanismos formales que permitan prevenir, atender y resolver los conflictos de manera pacífica y oportuna. Desde esta perspectiva, la gestión de conflictos

constituye un componente esencial de la convivencia institucional, pues favorece la construcción de acuerdos, fortalece la confianza entre los agentes educativos y contribuye al cumplimiento de los objetivos formativos de la institución.

Cevallos Espinoza y Rodríguez Pillaga (2023) demuestran, en su estudio sobre directivos de instituciones de Educación Inicial en Ecuador, que el factor determinante para la sostenibilidad de los programas de convivencia no es la disponibilidad de recursos materiales sino la formación específica y el compromiso sostenido del directivo con la cultura de paz.

A partir de lo anteriormente planteado, se define que la gestión de conflictos entre agentes educativos de las instituciones de Educación Inicial debe considerar determinadas dimensiones e indicadores que se describen en la tabla 1. Estos orientan el deber ser de dicho proceso y deben tomarse en consideración al estructurar cualquier intervención propuesta.

Tabla 1. Dimensiones e indicadores considerados en la investigación

Dimensiones	Indicadores
Tratamiento al conflicto	-Se reflexiona sobre las causas y consecuencias de los conflictos para prevenir su recurrencia. -Se reconocen las responsabilidades individuales y compartidas en las situaciones de conflicto asegurando la participación de las partes involucradas en la búsqueda de soluciones. -Se alcanzan acuerdos consensuados mediante procesos de mediación o conciliación. -Se realiza el seguimiento y cumplimiento de los acuerdos establecidos para la resolución del conflicto.
Competencias socioemocionales y comunicativas	-Se promueve el diálogo respetuoso, una comunicación asertiva y una escucha activa entre los agentes educativos para abordar los desacuerdos. -Se regulan adecuadamente las emociones durante los procesos de resolución de conflictos. -Se fortalecen las relaciones interpersonales mediante acciones restaurativas. -Se demuestra empatía y respeto hacia las perspectivas de los agentes educativos.
Convivencia armónica y cultura de paz	-Se favorece un clima institucional de confianza, colaboración y bienestar. -Se previenen situaciones conflictivas mediante acciones de promoción de la convivencia armónica. -Se cumplen las normas y acuerdos institucionales que regulan la convivencia. -Se consolida una cultura de paz sustentada en el diálogo, la cooperación y la solución pacífica de los conflictos.

Esta investigación se inscribe en un marco legal actualizado que le otorga validez institucional, respaldo ético y obligatoriedad de aplicación. La Constitución de la República del Ecuador (2008), en su artículo 26, reconoce la educación como derecho fundamental y en su artículo 347 establece la obligación del Estado de garantizar espacios educativos seguros, libres de violencia y propiciadores del desarrollo integral de los estudiantes.

La Codificación de la LOEI (Asamblea Nacional del Ecuador, 2024), en su artículo 132, establece que toda institución educativa debe contar con mecanismos de resolución de conflictos que garanticen la convivencia armónica entre todos los agentes de la comunidad educativa. El RLOEI (Presidencia de la República del Ecuador, 2023) precisa que el directivo institucional es el responsable principal de implementar y supervisar dichos mecanismos, con el apoyo técnico del DECE.

El Acuerdo Ministerial MINEDEC-MINEDEC-2026-00028-A regula la gestión de conflictos escolares a través de procesos restaurativos y mecanismos alternativos de resolución mediante el diálogo y la reparación de los vínculos afectados por parte de los agentes de la comunidad educativa. El incumplimiento de esta disposición es considerado una deficiencia en los procesos de autoevaluación institucional que el MINEDUC realiza periódicamente.

Adicionalmente, el Código de la Niñez y la Adolescencia (Asamblea Nacional del Ecuador, 2003, con reformas vigentes a 2024) garantiza a todos los niños y niñas el derecho a ser protegidos de toda forma de maltrato y a desarrollarse en entornos de paz y respeto. Este mandato legal fundamenta, desde los derechos de la infancia, la necesidad de que los agentes de la comunidad educativa gestionen sus conflictos de manera pacífica: los niños son los beneficiarios directos de un clima institucional saludable.

Métodos y Materiales

La investigación adopta un enfoque mixto, que integra componentes cualitativos y cuantitativos de manera complementaria. Se diagnostican los conflictos percibidos por los agentes de la comunidad educativa, así como el nivel de conocimiento que tienen sobre los mecanismos de resolución. Además, profundiza en las percepciones, experiencias y valoraciones de los agentes educativos respecto a la gestión de conflictos en la institución. Esta combinación metodológica responde a la naturaleza compleja del objeto de estudio, que involucra tanto datos medibles como significados construidos socialmente (Creswell y Creswell, 2023).

El tipo de investigación es descriptivo-propositiva porque caracteriza la situación actual de la gestión de conflictos en el CEI Alejandrina Andrade Valdez a partir de datos empíricos recogidos directamente en la institución y con base en ese diagnóstico, formula una propuesta de intervención -el Programa institucional para la gestión de conflictos “Voces que construyen”- orientada a dar solución al problema identificado. Este tipo de diseño es coherente con los objetivos del estudio y con las posibilidades reales de implementación en el contexto de una institución educativa pública de nivel inicial (Arias Odón, 2024).

Para el desarrollo de la investigación se emplearon métodos teóricos, empíricos y estadísticos. Entre los métodos teóricos se utilizó el analítico-sintético para la revisión y sistematización de los fundamentos conceptuales relacionados con la gestión de conflictos y la convivencia institucional; así como el método inductivo-deductivo para interpretar la información teórica y establecer relaciones entre las categorías de estudio.

Entre los métodos empíricos se aplicaron la entrevista semiestructurada (al directivo y al personal de apoyo -DECE y UDAI-) y la encuesta (a docentes de nivel inicial y a representantes familiares). El juicio de expertos se empleó para la determinación de validez de contenido, pertinencia, claridad, coherencia y relevancia de la guía de entrevista (tres expertos) y para la validación de la propuesta (cinco expertos no coincidentes con los ya

nombrados), basado en lo propuesto por Rojas Cairampoma y Yana Salluca (2023), lo que permitió obtener información directa de los encuestados sobre el Programa institucional creado.

Por su parte, los métodos estadísticos se emplearon para el procesamiento y análisis de los datos cuantitativos obtenidos mediante las encuestas. Se utilizaron procedimientos de estadística descriptiva, específicamente frecuencias absolutas promedio y desviación estándar, permitiendo identificar tendencias y caracterizar la situación de la gestión de conflictos en el contexto estudiado.

La investigación se realizó en el CEI Alejandrina Andrade Valdez, institución de educación inicial pública ubicada en la ciudad de Guayaquil, con código AMIE 09H00598, perteneciente al Distrito 09D03 del Ministerio de Educación del Ecuador. La población estuvo conformada por la totalidad de los agentes educativos de la comunidad educativa (161). Para la muestra, y por la cantidad de representantes de familia, se hizo un muestreo aleatorio simple de 32 representantes. Para su selección se empleó un muestreo probabilístico aleatorio simple. La población estuvo conformada por 150 representantes registrados en la institución educativa. A partir de este listado se elaboró un marco muestral, asignando un número consecutivo a cada representante, del 1 al 150. Posteriormente, mediante un procedimiento de generación de números aleatorios, se seleccionaron 32 participantes, quienes conformaron la muestra del estudio. Todos los seleccionados aceptaron participar. Este procedimiento permitió que todos los integrantes de esta población tuvieran la misma probabilidad de ser seleccionados.

Se decidió trabajar con todos los directivos, personal de apoyo y docentes (11). Esta decisión respondió al tamaño manejable de esta población y a la necesidad de obtener una visión integral del problema desde todas las perspectivas que coexisten en el CEI (Hernández Moreno y Quiñonez Páez, 2023). Finalmente, la muestra quedó integrada por 43 personas. Los participantes quedaron distribuidos de la siguiente manera (tabla 2):

Tabla 2. *Participantes de la investigación por agente e instrumento*

Agentes educativos	Cantidad	Instrumento aplicado
Directivo	1	Entrevista semiestructurada
Personal de apoyo (DECE/UDAI)	2	Entrevista semiestructurada
Docentes de nivel inicial	8	Encuesta
Representantes familiares	32	Encuesta
Total	43	-

Los instrumentos utilizados se detallan a continuación:

-instrumento 1 (guía de entrevista semiestructurada): aplicada al directivo, al docente del DECE y al docente de apoyo a la inclusión. Se utilizó una guía que constó de 18 preguntas abiertas que abarcaron todos los indicadores establecidos en el estudio. Adicionalmente se indagó por los conflictos que se dan con mayor frecuencia y entre qué agentes suceden, así como las principales insatisfacciones respecto a la gestión de conflictos en la institución y la pertinencia de la aplicación de un programa institucional para contribuir a dicha gestión. Las entrevistas fueron realizadas de manera individual, con una duración aproximada de 45 minutos cada una, y fueron grabadas con consentimiento previo de los participantes para su posterior transcripción y análisis cualitativo.

La guía fue sometida a un proceso de validación mediante juicio de tres expertos, quienes valoraron la claridad, pertinencia, coherencia y relevancia de las preguntas en correspondencia con las categorías y dimensiones establecidas en la investigación. Los resultados de la valoración evidenciaron un nivel satisfactorio de aceptación del instrumento, al considerar los especialistas que las preguntas eran comprensibles, pertinentes y adecuadas para obtener información relacionada con el objeto de estudio. A partir de las observaciones realizadas, se efectuaron los ajustes necesarios en la redacción y organización de algunas preguntas, obteniéndose una versión final del instrumento adecuada para su aplicación.

-instrumento 2 (cuestionario a docentes). Constó de cinco preguntas abiertas y 15 ítems con escala Likert de cinco niveles (1=Nunca a 5=Siempre) que abarcaron los 12 indicadores concebidos en la investigación y otros temas como la necesidad de implementación de un programa institucional para la gestión de conflictos. Su aplicación fue individual, en formato digital, en el propio centro educativo. Con el propósito de determinar la confiabilidad de este instrumento, se realizó un análisis de consistencia interna mediante el coeficiente alfa de Cronbach. Se consideraron los 15 ítems que se midieron con escala de respuesta tipo Likert de cinco opciones. Los resultados obtenidos evidenciaron un coeficiente alfa de Cronbach de $\alpha = .84$, lo que indica un nivel de buena consistencia interna. Este resultado permite considerar que los reactivos presentan un grado adecuado de homogeneidad y que, en conjunto, contribuyen de manera consistente a la medición del constructo objeto de estudio.

-instrumento 3 (cuestionario a representantes de familia): Aplicado a los 32 representantes legales. La encuesta constó de 5 preguntas abiertas y 19 ítems con escala Likert de cinco niveles (1=Nunca a 5=Siempre). Dichos ítems evaluaron los indicadores propuestos y otras cuestiones relacionadas con la pertinencia de un programa institucional para contribuir a la gestión de conflictos. Se aplicó mediante formulario digital compartido mediante link y con apoyo de las docentes para su distribución y recolección. De manera similar al instrumento anterior, se aplicó el alfa de Cronbach, con un resultado de $\alpha = .86$. En este caso los ítems también muestran una adecuada relación interna, lo que permite considerar que, en conjunto, contribuyen de forma consistente a la medición del fenómeno investigado.

Análisis de resultados

La aplicación de los instrumentos permitió obtener un diagnóstico situacional preciso sobre la gestión de conflictos en el CEI Alejandrina Andrade Valdez. Los principales hallazgos, organizados por instrumento, se presentan a continuación.

Entrevista semiestructurada (Directivo, DECE y UDAI)

El análisis institucional confirma la existencia de conflictos entre agentes educativos como una situación reconocida por el equipo directivo, la profesional del DECE y la docente de apoyo de la UDAI. Los tipos más recurrentes corresponden a conflictos de comunicación - originados por información incompleta o malentendidos entre docentes y familias- y a conflictos de expectativas, derivados de la diferencia entre lo que las familias esperan del proceso formativo de sus hijos e hijas y lo que la institución puede ofrecer en el nivel inicial.

Se identifica, con menor frecuencia, pero de forma sostenida, tensiones entre docentes y dirección vinculadas a la distribución de responsabilidades y a desacuerdos sobre criterios organizativos, dada la carga administrativa que sienten los docentes por la cantidad de acciones que deben realizar diferente al ámbito pedagógico. Estos conflictos se presentan principalmente entre representantes familiares y docentes, seguidos por conflictos entre representantes familiares entre sí.

Por otra parte, no se evidencia un proceso sistemático de reflexión institucional sobre las causas y consecuencias de los conflictos que permita prevenir su recurrencia; las situaciones se abordan de manera puntual, sin registro que documente patrones. Tampoco se identifica un mecanismo formal que garantice la participación estructurada de las partes involucradas en la construcción de soluciones, ni procesos de mediación o conciliación institucionalizados: los acuerdos, cuando existen, se alcanzan de manera verbal e informal, sin una guía protocolizada.

Consecuentemente, no hay seguimiento documentado al cumplimiento de los acuerdos alcanzados una vez resuelta una situación conflictiva. Se reconoce, no obstante, una disposición favorable del directivo, el DECE y la UDAI hacia el diálogo respetuoso y la comunicación asertiva, aunque esta disposición no se traduce en estrategias institucionalizadas de escucha activa aplicadas de manera uniforme. La regulación emocional durante situaciones conflictivas depende de las habilidades individuales de cada agente, sin

acompañamiento institucional específico para su fortalecimiento, y no se aplican de forma sistemática acciones restaurativas orientadas a reparar las relaciones después de un conflicto.

Asimismo, se reconoce la existencia de una intención institucional de fomentar el respeto y la empatía entre los miembros de la comunidad educativa, así como de favorecer un clima de confianza y colaboración; sin embargo, esta intención no se sostiene en acciones preventivas planificadas ni en el cumplimiento verificable de normas de convivencia. El directivo, el DECE y la UDAI coinciden en que la institución no cuenta aún con una cultura de paz consolidada y sustentada en mecanismos declarados de diálogo, cooperación y solución pacífica de conflictos.

Entre las principales insatisfacciones declaradas por los entrevistados con respecto a la gestión de conflictos se destacan la sobrecarga de responsabilidades en la figura directiva para dicha gestión, la ausencia de formación específica en mediación, y la falta de canales formales que faciliten la atención oportuna de las inconformidades de las familias. Frente a esta situación, se reconoce como factible y necesaria la implementación de un programa institucional para la gestión de conflictos que incorpore protocolos claros, formación diferenciada por agente y espacios permanentes de diálogo.

Encuesta a docentes

A continuación, en la tabla 3, aparecen los criterios de los docentes en torno a algunas de las preguntas realizadas en la encuesta.

Tabla 3. Resultados de la encuesta a docentes (preguntas cerradas)

No.	ITEM	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	Promedio	Interpretación
1	En la institución se analizan las causas y consecuencias de los conflictos para prevenir su recurrencia	1	2	2	2	1	2	2	2	1.75	Nunca / Rara vez
2	Se toma en cuenta a todos los responsables y se los involucra en la búsqueda de soluciones frente a un conflicto	2	2	2	2	2	2	3	2	2.13	Rara vez/ A veces
3	Los acuerdos alcanzados durante la resolución de conflictos son consensuados mediante procesos de mediación o conciliación	1	1	2	1	1	2	2	1	1.38	Nunca
4	Se realiza seguimiento al cumplimiento de los acuerdos establecidos	1	2	2	2	1	2	2	2	1.75	Nunca / Rara vez
5	En la institución se promueve el diálogo respetuoso entre todos los miembros de la comunidad educativa	2	2	3	3	2	2	2	3	2.38	Rara vez/ A veces
6	El directivo, profesional DECE y docente de apoyo UDAI practican comunicación asertiva y escucha activa durante la resolución de conflictos	1	1	2	2	1	1	2	2	1.50	Nunca / Rara vez
7	Los docentes practican la comunicación asertiva y la escucha activa durante la resolución de conflictos	3	3	4	3	3	3	3	3	3.13	A veces
8	Los padres de familia practican la comunicación asertiva y la escucha activa durante la resolución de conflictos	1	2	2	2	1	2	2	2	1.75	Nunca / Rara vez
9	Durante los conflictos se regulan adecuadamente las emociones	2	2	3	2	2	2	2	2	2.13	Rara vez/ A veces
10	Se fortalecen las relaciones mediante acciones restaurativas después de un conflicto	1	1	2	2	1	1	2	2	1.50	Nunca / Rara vez
11	Existe empatía y respeto entre los diferentes actores educativos	2	2	3	3	2	2	2	2	2.25	Rara vez/ A veces
12	La institución promueve un ambiente de confianza y colaboración	1	2	2	2	1	2	2	2	1.75	Nunca / Rara vez
13	Se desarrollan acciones preventivas para evitar conflictos y promover la convivencia armónica	2	2	2	2	2	2	2	2	2.00	Rara vez
14	Se cumplen las normas institucionales relacionadas con la convivencia escolar	2	2	3	3	2	2	2	3	2.38	Rara vez/ A veces
15	La comunidad educativa fomenta una cultura de paz basada en el diálogo, la cooperación y la solución pacífica de conflictos	2	2	2	2	1	2	2	2	1.88	Rara vez

Leyenda: D (docente)

Las docentes de nivel inicial coinciden en reconocer la existencia de conflictos dentro de la institución, principalmente con representantes familiares, relacionados con diferencias

de expectativas sobre el proceso formativo de los niños y niñas y con dificultades de comunicación en torno a situaciones cotidianas del aula y de la institución educativa. En menor medida, se identifican tensiones entre docentes vinculadas a la distribución de tareas y responsabilidades compartidas.

En relación con el análisis de causas y consecuencias de los conflictos para prevenir su recurrencia, y con la participación de todos los responsables en la búsqueda de soluciones, las docentes perciben que estas prácticas ocurren de manera poco sistemática, más cercana a “rara vez” que a una práctica institucionalizada. Igual percepción se sostiene respecto a la existencia de acuerdos consensuados mediante mediación o conciliación, y al seguimiento del cumplimiento de dichos acuerdos, ambos señalados como prácticas débiles o inexistentes.

En cuanto al diálogo respetuoso y la comunicación asertiva, las docentes valoran de manera más favorable su propia práctica en el aula que la existencia de mecanismos institucionales que la respalden; es decir, reconocen su disposición individual al diálogo. La regulación emocional durante los conflictos y la aplicación de acciones restaurativas después de estos se perciben como prácticas ocasionales, dependientes del criterio de cada docente más que de un procedimiento institucional. La percepción sobre empatía, respeto y ambiente de confianza y colaboración es moderadamente favorable, aunque las docentes identifican como debilidad la ausencia de acciones preventivas planificadas para evitar conflictos y de una cultura de paz consolidada basada en el diálogo y la cooperación.

En cuanto a las insatisfacciones señaladas, estas se relacionan con la falta de protocolos claros ante situaciones de conflicto con familias, la ausencia de formación específica en comunicación asertiva y manejo de conversaciones difíciles, y la percepción de estar solas frente a situaciones que requerirían acompañamiento institucional. De manera coincidente con el directivo y el personal DECE/UDAI, las docentes consideran factible y necesaria la implementación de un programa institucional para la gestión de conflictos que

incluya formación práctica, protocolos de actuación y espacios de acompañamiento entre pares.

Encuesta a representantes familiares

En la tabla 4 puede apreciarse el procesamiento de las respuestas ofrecidas por los familiares a la encuesta aplicada.

Tabla 4. Resultados de la encuesta a representantes familiares

Ítem Evaluado	Promedio	Desviación Estándar	Interpretación
Conocimiento de causas y prevención de conflictos	2.19	0.82	Rara vez
Reconocimiento de responsabilidades en conflictos	2.03	0.74	Rara vez
Participación de todos los involucrados en la solución	1.88	0.69	Nunca / Rara vez
Acuerdos mediante procesos de mediación y conciliación	1.75	0.62	Nunca
Verificación y seguimiento de acuerdos establecidos	1.59	0.56	Nunca
Comunicación respetuosa Directivo / DECE / UDAI	3.53	0.88	A veces / Frecuente
Comunicación respetuosa de docentes con familias	3.81	0.78	Frecuente
Comunicación respetuosa de directivos con familias	4.06	0.71	Frecuente
Comunicación respetuosa entre las familias	3.12	0.83	A veces
Sentimiento de ser escuchado al expresar inquietudes	3.66	0.94	A veces / Frecuente
Participación activa en la búsqueda de soluciones	2.16	0.77	Rara vez
Control de emociones durante un conflicto	2.09	0.81	Rara vez
Fortalecimiento de relaciones tras acciones restaurativas	1.72	0.63	Nunca
Percepción de empatía y respeto del personal	3.25	0.87	A veces
Promoción de ambiente de confianza y colaboración	2.22	0.83	Rara vez
Relaciones basadas en respeto mutuo y corresponsabilidad	2.34	0.79	Rara vez
Actividades institucionales para prevenir conflictos	1.66	0.60	Nunca
Cumplimiento de normas y acuerdos institucionales	2.41	0.80	Rara vez
La comunidad educativa fomenta una cultura de paz basada en el diálogo, la cooperación y la solución pacífica de los conflictos.	2.34	0.79	Rara vez

Los representantes familiares reconocen la existencia de situaciones de conflicto dentro de la institución, principalmente vinculadas a la comunicación con las docentes respecto al proceso formativo de sus representados, y en menor proporción, situaciones de tensión entre representantes familiares entre sí y con el directivo.

En relación con el conocimiento de las causas de los conflictos y el reconocimiento de responsabilidades por parte de la institución, las familias perciben una atención insuficiente, señalando que sus inquietudes no siempre se resuelven considerando la participación de todas las personas involucradas, ni mediante procesos reconocibles de mediación o conciliación. El seguimiento a los acuerdos establecidos por parte de la institución se percibe como una práctica poco desarrollada.

Respecto a la comunicación con el directivo, el personal DECE/UDAI y las docentes, las familias destacan recibir atención entre las categorías de “a veces” y “frecuente”, aunque un número relevante de representantes manifiesta que rara vez participan activamente en la búsqueda de soluciones y en el fortalecimiento de relaciones tras acciones restaurativas. La percepción de empatía y respeto por parte del personal institucional es en general positiva, pero convive con la percepción de que el ambiente de confianza y colaboración entre familias y personal educativo aún es limitado, especialmente ante la ausencia de actividades preventivas y de mecanismos declarados que regulen la convivencia.

Por otra parte, en relación a las insatisfacciones manifestadas por las familias, estas se relacionan con la falta de canales formales para expresar sus inconformidades sobre la gestión docente e institucional, la percepción de una atención reactiva más que preventiva, y la ausencia de espacios reconocidos de diálogo entre familias e institución. De manera consistente con los demás agentes consultados, los representantes familiares consideran factible la implementación de un programa institucional para la gestión de conflictos, sugiriendo que este debería incluir canales claros de comunicación, mecanismos de seguimiento a los acuerdos y espacios permanentes de participación familiar.

La triangulación de la evidencia recogida a través de los tres instrumentos y agentes educativos -directivo/DECE/UDAI, docentes y representantes familiares- converge en una misma conclusión: existe una brecha institucional entre el clima potenciador que debería caracterizar al CEI Alejandrina Andrade Valdez y la situación real de gestión de conflictos, sustentada en tres hallazgos principales:

- Ausencia de protocolos formales de atención, mediación y seguimiento de acuerdos, reconocida de manera coincidente por los tres agentes.
- Disposición favorable al diálogo y la comunicación asertiva a nivel individual, que no se traduce en una política institucional homogénea ni en formación específica en mediación.
- Ausencia de espacios permanentes y declarados de participación y diálogo entre familias, docentes y directivo, que limita la construcción de una cultura de paz sostenible.

Estos hallazgos constituyen la línea base que fundamenta directamente el diseño del Programa institucional para la gestión de conflictos “Voces que construyen”, cuyos cinco ejes de acción -diagnóstico participativo, formación diferenciada por agente, protocolos de actuación, espacios permanentes de diálogo y evaluación con sostenibilidad- responden de manera específica a cada una de las brechas identificadas en los tres instrumentos aplicados y responden a la necesidad de darle un tratamiento transformador al conflicto, desarrollar competencias socioemocionales y comunicativas en los agentes para transformar el conflicto en experiencias positivas de vida, así como desarrollar acciones para alcanzar una convivencia armónica y una cultura de paz.

PROGRAMA INSTITUCIONAL PARA LA GESTIÓN DE CONFLICTOS “VOCES QUE CONSTRUYEN”

Según Del Águila Paredes (2025) y Aguirre López (2023) un programa institucional para la gestión de conflictos puede concebirse como una estrategia integral de intervención que articula acciones de prevención, formación, identificación, mediación, resolución, reparación y seguimiento, involucrando a los diferentes integrantes de la comunidad educativa y diferenciando las estrategias de acuerdo con la naturaleza del conflicto y las características de los agentes involucrados.

Este Programa surge como respuesta a los hallazgos del diagnóstico y se fundamenta en la aplicación de los mecanismos de resolución pacífica de conflictos en el ámbito educativo según lo establece el modelo de convivencia armónica escolar en la normativa ecuatoriana. La denominación “Voces que construyen” hace referencia a la idea central del programa: que todas las voces de la comunidad educativa tienen valor, y que el diálogo es la herramienta fundamental para construir instituciones más justas y armoniosas. La integración articulada de los mecanismos en un programa institucional coherente -comenzando por los de menor intervención y escalando según la complejidad del conflicto- es la propuesta estructural del Programa “Voces que construyen”.

El objetivo general del Programa es establecer un sistema institucional que permita gestionar los conflictos de manera pacífica, participativa y sostenible, fortaleciendo la convivencia y la confianza en la comunidad educativa.

Los objetivos específicos son:

1. Diagnosticar de manera continua los tipos y frecuencia de conflictos en la comunidad educativa.
 2. Formar a directivos, docentes y representantes familiares en habilidades de mediación y comunicación asertiva.
 3. Implementar protocolos claros de actuación ante situaciones de conflicto.
-

4. Crear espacios institucionales permanentes de diálogo y participación entre todos los agentes educativos.
5. Evaluar el impacto del programa en el clima institucional y en la confianza de las familias en la gestión directiva.

Estructura del programa: ejes de acción

El programa se organiza en cinco ejes de acción interrelacionados que garantizan su coherencia interna y su implementación progresiva a lo largo del año lectivo.

Eje 1: Diagnóstico Participativo y Mapeo de Conflictos

Este primer eje establece la base de información sobre la que se construye todo el programa. Al inicio de cada año lectivo, el equipo directivo aplicará una ficha de diagnóstico de clima institucional a docentes, familias y personal de apoyo. Esta ficha, de aplicación sencilla y diseño amigable, permitirá identificar los conflictos existentes o latentes, sus causas, sus agentes y su frecuencia.

Con los datos obtenidos se elabora un mapa de conflictos institucional que sirve como herramienta de planificación. El mapa identifica los focos de mayor tensión, permite priorizar las intervenciones y proporciona una línea de base para evaluar el impacto del programa al final del año. Esta actividad se realiza también en el tercer trimestre para monitorear la evolución del clima institucional.

Eje 2: Formación en mediación y comunicación

La formación de los agentes educativos es el corazón del programa. Este eje se estructura en tres trayectorias formativas diferenciadas según el rol de los participantes.

La Trayectoria A está dirigida a directivos y consta de un taller intensivo de 16 horas sobre liderazgo transformacional, técnicas de mediación y abordaje de conflictos y

competencias socioemocionales y comunicativas. El objetivo es que los directivos desarrollen las habilidades necesarias para actuar como mediadores institucionales y promover la convivencia armónica y la cultura de paz a través del programa en su comunidad.

La Trayectoria B está destinada a los docentes y comprende cuatro sesiones de cuatro horas cada una, distribuidas a lo largo del año lectivo. Los temas incluyen: el conflicto como oportunidad pedagógica, técnicas de comunicación asertiva y escucha activa, gestión y regulación de emociones en la gestión de conflictos, manejo de conversaciones difíciles con familias, entre otras.

La Trayectoria C está orientada a los representantes familiares y se desarrolla a través de dos talleres de dos horas, integrados al calendario de escuelas para familias. El contenido aborda la comunicación asertiva, los derechos y deberes en la comunidad educativa, y la forma de utilizar los canales institucionales de diálogo.

Eje 3: Protocolos de actuación ante conflictos

Este eje proporciona a la institución un conjunto de instrumentos operativos que estandarizan la respuesta ante los conflictos y garantizan que todos los agentes conozcan qué hacer, cómo hacerlo y en qué plazos. Se desarrollan tres protocolos complementarios:

- Protocolo de primera escucha: activado cuando cualquier agente reporta una situación de conflicto al directivo o docente. Establece los pasos para la acogida, el registro inicial y la derivación al mediador designado.
 - Protocolo de sesión de intervención: guía el proceso formal entre las partes en conflicto. Incluye las etapas de apertura, exploración, mediación, negociación y acuerdo (aplicación de mecanismos alternativos de resolución de conflictos), con roles claramente definidos para el mediador y las partes.
-

- Protocolo de seguimiento y cierre: garantiza que los acuerdos alcanzados sean verificados en el tiempo y que las partes perciban que el compromiso institucional va más allá del momento de la mediación.

Todos los protocolos se documentan en una ficha institucional y se archivan en la carpeta de convivencia escolar, de acuerdo con lo dispuesto en los lineamientos del Ministerio de Educación del Ecuador. El DECE tiene acceso a esta documentación y apoya técnicamente los casos de mayor complejidad.

Eje 4: Espacios permanentes de diálogo

La sostenibilidad del programa requiere que el diálogo no sea solo una respuesta al conflicto sino una práctica cotidiana incorporada a la dinámica institucional. Para ello, este eje propone la creación de tres espacios permanentes:

- Mesa de convivencia institucional: espacio mensual de encuentro entre directivos, un representante docente y un representante de familias, en el que se revisan los conflictos detectados, su transformación y el estado del clima institucional, se comparten avances y se abordan situaciones emergentes. La Mesa opera como un órgano de supervisión interna del programa.
 - Círculos de diálogo docente: reuniones quincenales de reflexión del equipo docente sobre casos de convivencia que hayan surgido en sus grupos. Estos círculos, facilitados por el directivo o por un docente formado en mediación, permiten procesar las situaciones con apoyo mutuo y construir respuestas pedagógicas compartidas.
 - Buzón de convivencia: mecanismo anónimo y físico (un buzón ubicado en la entrada del CEI) a través del cual cualquier miembro de la comunidad puede depositar una inquietud, un comentario o una sugerencia relacionada con la
-

convivencia. El directivo revisa el buzón semanalmente y da respuesta pública en la cartelera institucional.

Eje 5: Evaluación y sostenibilidad

La evaluación del programa es un proceso continuo que permite ajustar las acciones según los resultados obtenidos. Se proponen tres momentos evaluativos: inicial (diagnóstico de entrada), intermedio (al finalizar el primer quimestre) y final (al concluir el año lectivo). En cada momento se aplica la ficha de evaluación de clima institucional y se compara con la línea de base para medir el progreso.

La sostenibilidad del programa se garantiza mediante tres acciones estratégicas: primero, la institucionalización del programa a través de su inclusión en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en el Plan de Mejora del CEI; segundo, la conformación de un Comité de Mediación Escolar integrado por el directivo, un docente referente, un representante familiar y un técnico del DECE, que se responsabiliza del funcionamiento continuo del programa; y tercero, la articulación con el Departamento Distrital del Distrito 09D03, para acceder a formación y asistencia técnica especializada. Seguidamente, en la tabla 5, aparece el cronograma general de implementación.

Tabla 5. Cronograma general del Programa “Voces que construyen”

Eje	Actividad principal	Duración	Responsable
Eje 1	Diagnóstico y mapeo de conflictos	2 semanas	Directivo
Eje 2	Formación Trayectoria A (directivos)	4 semanas	Distrito 09D03
Eje 2	Formación Trayectoria B (docentes)	Todo el año	Directivo/DECE
Eje 2	Formación Trayectoria C (familias)	Todo el año	Directivo
Eje 3	Diseño e implementación de protocolos	Todo el año	Directivo/DECE
Eje 4	Mesa de convivencia institucional	Mensual	Directivo

Eje	Actividad principal	Duración	Responsable
Eje 4	Círculos de diálogo docente	Quincenal	Docente referente
Eje 4	Buzón de convivencia	Todo el año	Directivo
Eje 5	Evaluación intermedia	1 semana	Comité de Mediación
Eje 5	Evaluación final e informe	2 semanas	Directivo/Comité

El Programa “Voces que construyen” guarda coherencia profunda con los referentes teóricos que lo sustentan. La incorporación del liderazgo transformacional de Leithwood et al. (2008) se evidencia en el papel central que se le otorga al directivo no como árbitro de los conflictos sino como promotor de un cambio cultural que valoriza el diálogo y la participación. El directivo no resuelve los conflictos por las partes: les acompaña para que sean ellas mismas quienes construyan soluciones.

La propuesta es coherente con el enfoque restaurativo de Hopkins (2011), reconocido en la literatura latinoamericana por autores como Morocho Lozano y Suárez Ríos (2022). Los protocolos de mediación -especialmente el de primera escucha y el de seguimiento- están diseñados desde la lógica restaurativa: la prioridad no es determinar quién tiene razón sino comprender qué daño se ha producido en la relación y cómo puede repararse. Esta perspectiva es especialmente valiosa en los CEI, donde los conflictos afectan vínculos de largo plazo entre familias y la institución.

El diseño del programa respeta los principios de la mediación escolar descritos por Boqué Torremorell (2002) y Torrego (2008): voluntariedad, confidencialidad, imparcialidad y empoderamiento de las partes. El protocolo de sesión de mediación garantiza que ninguna de las partes sea presionada a aceptar acuerdos y que el mediador no imponga soluciones.

Finalmente, la fundamentación en el marco normativo ecuatoriano -LOEI, RLOEI, Acuerdos Ministeriales y Código de la Niñez y la Adolescencia- otorga al programa legitimidad

institucional y lo conecta con los procesos de autoevaluación y mejora continua que el Ministerio de Educación exige a todos los centros educativos del país.

Sugerencias para la implementación

La implementación exitosa del programa requiere considerar las particularidades del contexto del CEI estudiado. A continuación, se presentan recomendaciones prácticas organizadas en tres direcciones: organizativa, pedagógica y relacional.

Dirección organizativa

- Presentar el programa en la primera sesión del Consejo Ejecutivo del año lectivo y obtener respaldo formal para su ejecución, lo que facilita la articulación con el PEI y el Plan Operativo Anual (POA).
- Designar al docente referente de mediación en función de su perfil comunicativo y su disposición para el trabajo colaborativo, no únicamente por antigüedad o cargo. Esta designación debe ser revisada anualmente.
- Coordinar con el DECE distrital la calendarización de la formación de directivos, aprovechando los espacios ya establecidos por la Dirección Distrital 09D03 para el fortalecimiento institucional.
- Garantizar que todos los instrumentos del programa (fichas de diagnóstico, protocolos, registros de mediación) sean archivados de manera ordenada y estén disponibles para procesos de auditoría o autoevaluación institucional.

Dirección pedagógica

- Integrar los contenidos de gestión de conflictos y convivencia en la planificación curricular de los docentes, especialmente en el eje de Desarrollo Personal y Social del Currículo Priorizado de Educación Inicial (Ministerio de Educación del Ecuador,
-

2025), la paz y el respeto son también contenidos de aprendizaje, no solo valores abstractos.

- Utilizar diversas estrategias para el trabajo con otros docentes y con las familias.
- Aprovechar los momentos de conflicto en la institución como oportunidades pedagógicas modelando formas de comunicación respetuosa entre padres que luego pueden ser trabajadas también con los niños: 'Yo siento que...', 'Me gustaría que...', 'Podemos ponernos de acuerdo en...'

Dirección relacional

- Comunicar el programa a las familias en el primer encuentro del año lectivo, explicando sus propósitos en lenguaje accesible y destacando los beneficios para sus hijos.
- Evitar que la mediación sea percibida como un mecanismo de control o sanción. Subrayar, en toda comunicación, que el objetivo es el entendimiento mutuo y no la búsqueda de culpables.
- Celebrar públicamente -en carteleras, en redes institucionales o en las asambleas de padres- los logros del programa en términos de mejora del clima escolar, sin identificar casos específicos, para generar cultura positiva alrededor de la mediación.
- Reconocer formalmente, a través de una carta de agradecimiento o mención en la jornada de clausura, la participación de familias y docentes en las acciones del programa.

Validación de la propuesta mediante juicio de expertos

La propuesta fue sometida a validación mediante juicio de cinco expertos con formación de cuarto nivel en áreas afines a la gestión educativa, la convivencia escolar y el diseño curricular, entre ellas Maestría en Modelos de Evaluación y Diseño Curricular, Maestría en Educación para Jóvenes y Adultos, Maestría en Gestión Educativa, Maestría en Diseño Curricular y Maestría en Psicología Educativa y Convivencia Escolar. Los años de experiencia profesional de los evaluadores oscilaron entre 5 y 37 años, con un promedio aproximado de 20 años de trayectoria en el ámbito educativo. Los expertos se desempeñan en instituciones educativas públicas y privadas de la ciudad de Guayaquil, así como en el ámbito universitario, lo que garantizó una mirada complementaria entre la experiencia de aula, la gestión directiva y la formación académica de cuarto nivel.

Cada experto valoró la propuesta en función de seis criterios -pertinencia, relevancia, claridad, suficiencia, factibilidad y sostenibilidad- mediante una escala del 1 (deficiente) al 5 (excelente). La tabulación de las valoraciones asignadas a los diecisiete ítems evaluados arrojó los siguientes promedios por criterio (tabla 6):

Tabla 6. *Promedios de valoración por criterio - Validación por juicio de expertos*

Criterio	Promedio (sobre 5)
Pertinencia	4.13
Relevancia	4.13
Claridad	3.67
Suficiencia	3.67
Factibilidad	3.67
Sostenibilidad	3.70
Promedio general	3.83

El promedio general obtenido (3.83 sobre 5) se ubica en el rango comprendido entre “adecuado” y “muy adecuado”, con una tendencia marcada hacia este último nivel. Los criterios de pertinencia y relevancia obtuvieron las valoraciones más altas, en particular los ítems referidos a la correspondencia directa entre el programa y el problema científico

planteado (1.1) y a la contribución del programa para mejorar la gestión de conflictos (2.1). Los criterios de claridad, suficiencia y factibilidad presentaron valoraciones consistentemente ubicadas entre “adecuado” y “muy adecuado”, sin discrepancias relevantes entre evaluadores, lo que evidencia un alto grado de consenso en la apreciación de la propuesta.

En cuanto al dictamen general, los cinco expertos calificaron la propuesta como apta para su aplicación. No obstante, en las preguntas abiertas se identificaron sugerencias recurrentes orientadas al fortalecimiento de la propuesta antes de su implementación: (a) la incorporación de indicadores cuantitativos y cualitativos que faciliten el seguimiento y la medición del impacto del programa; (b) la ampliación del tiempo asignado a la formación de las familias, dada su relevancia en la convivencia armónica; (c) la definición más precisa del perfil y la formación específica del docente referente de mediación; (d) la integración explícita de los contenidos de mediación y convivencia en la planificación curricular del nivel inicial; y (e) el diseño de un sistema de registro de casos y un plan de contingencia para conflictos de alta complejidad.

La validación por juicio de expertos confirma que el Programa institucional para la gestión de conflictos “Voces que construyen” presenta un nivel de pertinencia, relevancia, claridad, suficiencia, factibilidad y sostenibilidad adecuado para su implementación en el CEI Alejandrina Andrade Valdez. Las recomendaciones formuladas por los evaluadores constituyen insumos valiosos para su ajuste previo a la fase de aplicación.

Discusión

Los resultados del diagnóstico y de la validación por juicio de expertos permiten contrastar la propuesta con el marco teórico que la sustenta y con los estudios previos referenciados en la investigación. La identificación de conflictos de comunicación y de expectativas como las tipologías predominantes en el CEI Alejandrina Andrade Valdez coincide con lo señalado por Ortega Ruiz y Zych (2023) respecto a las organizaciones educativas del nivel inicial, y confirma el planteamiento de Vásquez Cevallos e Intriago

Mendoza (2022), quienes advirtieron que en los CEI públicos del litoral ecuatoriano los conflictos entre representantes familiares y docentes constituyen la tipología más frecuente y, a la vez, la menos atendida formalmente. Este hallazgo refuerza la pertinencia de dirigir el programa institucional propuesto prioritariamente hacia la relación familia-docente, tal como lo reconocieron los propios expertos al valorar con las puntuaciones más altas el criterio de pertinencia.

La articulación de mecanismos de negociación, conciliación, mediación, diálogo restaurativo y arbitraje propuesta en el programa es coherente con la distinción entre mediación formal e informal planteada por Caballero Romero y Fierro Evans (2023), y con la recomendación de Armas Hernández y Pulido Valero (2022) y de la UNESCO (2023) de institucionalizar la mediación escolar como estrategia prioritaria para reducir la escalada de conflictos y fortalecer la cohesión del equipo docente. Los expertos coincidieron en que la incorporación progresiva de estos mecanismos -de menor a mayor formalidad- constituye una fortaleza estructural de la propuesta, lo que, valida empíricamente, desde la perspectiva de juicio experto, el enfoque sugerido por la literatura consultada.

Un punto de particular convergencia se observa entre las recomendaciones de los expertos con respecto a la formación específica del docente, referente de mediación, y los hallazgos de Cevallos Espinoza y Rodríguez Pillaga (2023), quienes concluyeron que el factor determinante para la sostenibilidad de los programas de convivencia no es la disponibilidad de recursos materiales, sino la formación específica y el compromiso sostenido de quien lidera el proceso. Esta coincidencia entre la evidencia teórica y la valoración de los expertos sugiere que el éxito del programa “Voces que construyen” dependerá, en gran medida, del fortalecimiento de la Trayectoria A de formación directiva y de la figura del docente referente, más allá del diseño estructural del programa.

Asimismo, el papel otorgado al directivo como facilitador del diálogo y no como árbitro de los conflictos es coherente con el liderazgo transformacional de Leithwood et al. (2008),

mientras que los protocolos de primera escucha y de seguimiento responden a la lógica del enfoque restaurativo de Hopkins (2011) y de las prácticas descritas por Chávez Vallejo y Moreira Cedeño (2022) para la educación inicial ecuatoriana. Los expertos valoraron positivamente esta orientación no sancionadora, lo que respalda la decisión de fundamentar la propuesta en la reparación del vínculo antes que en la determinación de responsabilidades.

Cabe señalar, sin embargo, una diferencia relevante entre el presente estudio y las investigaciones de Armas Hernández y Pulido Valero (2022), cuyos resultados provienen de programas de mediación ya implementados y evaluados en su impacto real sobre la convivencia institucional. La presente investigación, de diseño descriptivo-propositivo, valida la propuesta únicamente a partir del diagnóstico institucional y del juicio de expertos previo a su aplicación, por lo que sus resultados constituyen una validación de contenido y no una comprobación empírica de impacto. Esta diferencia no invalida la propuesta, pero delimita el alcance de sus conclusiones y abre una línea de investigación futura orientada a evaluar, una vez implementado el programa, su efecto real sobre la reducción de conflictos escalados y la mejora del clima institucional, en línea con los indicadores de seguimiento sugeridos por los propios expertos.

El Programa institucional para la gestión de conflictos “Voces que construyen” se encuentra sólidamente fundamentado en la literatura especializada y en la normativa ecuatoriana vigente, y que su validación por juicio de expertos confirma la coherencia entre el diagnóstico institucional, el marco teórico y la estructura de la propuesta, sentando las bases para su futura implementación y evaluación de impacto en el CEI Alejandrina Andrade Valdez.

Conclusiones

La gestión de conflictos en los Centros de Educación Inicial constituye un desafío real y cotidiano que no puede seguir siendo abordado de manera improvisada o reactiva. El diagnóstico realizado confirma la existencia de conflictos frecuentes entre los distintos agentes

de la comunidad educativa y evidencia la ausencia de mecanismos formales e institucionalizados para su manejo.

El Programa institucional para la gestión de conflictos “Voces que construyen” responde a esta necesidad con una propuesta fundamentada, estructurada y adaptada al contexto específico del CEI Alejandrina Andrade Valdez. Sus cinco ejes de acción -diagnóstico participativo, formación diferenciada, protocolos de actuación, espacios permanentes de diálogo y evaluación sostenible- conforman un sistema coherente que puede implementarse de manera progresiva con los recursos humanos e institucionales disponibles.

La validación por juicio de cinco expertos en gestión educativa, convivencia escolar y diseño curricular confirmó la solidez de la propuesta, con un promedio general de 3.83 sobre 5 en los criterios de pertinencia, relevancia, claridad, suficiencia, factibilidad y sostenibilidad. La discusión de estos resultados frente al marco teórico y a los estudios previos referenciados evidenció una alta coherencia entre el diagnóstico institucional, los fundamentos conceptuales y normativos del programa, y las recomendaciones de los expertos, lo que consolida la validez de contenido de “Voces que construyen” y confirma que sus ejes de acción responden de manera pertinente a la problemática identificada en el CEI Alejandrina Andrade Valdez.

Es importante subrayar que la primera infancia es el momento de mayor plasticidad en el desarrollo humano: los niños y niñas aprenden a relacionarse observando cómo los adultos a su alrededor resuelven sus diferencias. Cuando los directivos y docentes de los CEI modelan la mediación, la escucha activa y el acuerdo dialogado, no solo mejoran el clima institucional: están enseñando, de la manera más poderosa posible, los valores que forjarán ciudadanos y ciudadanas capaces de construir una sociedad más justa y pacífica.

Referencias bibliográficas

- Aguirre López, K. D. (2023). Programa de resolución de conflictos para mejorar la comunicación asertiva en docentes de una institución educativa de Babahoyo, 2023 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/120132>
- Arias Odón, F. G. (2024). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (8.^a ed.). Editorial Episteme.
- Armas Hernández, M., y Pulido Valero, J. (2022). Programas de mediación escolar en instituciones educativas de América Latina: Revisión sistemática de su implementación y resultados. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(1), 45–63. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000100045>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial 449.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Segundo Suplemento del Registro Oficial No. 417, 31 de marzo de 2011.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2003). Código de la Niñez y la Adolescencia. Registro Oficial 737.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2024). Codificación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quinto Suplemento del Registro Oficial No. 689. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/11/Codificado-LOEI-Registro-Oficial-689.pdf>
- Barrionuevo Silva, L. J., Suárez Ávila, V. E., & Mina Alarcón, N. N. (2025). Estrategias mediadoras de conflictos utilizadas por el personal estudiantil de la carrera de educación inicial del Instituto Superior Tecnológico Martha Bucaram De Roldós, Sucumbíos. *Polo del Conocimiento*, 10(10), 1801-1814. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/10770>
- Boqué Torremorell, M. C. (2002). Guía de mediación escolar: Programa comprensivo de actividades de 6 a 16 años. Octaedro.
- Caballero Romero, M. J., y Fierro Evans, C. (2023). La mediación escolar como estrategia de convivencia: Fundamentos, modalidades y condiciones de implementación en contextos latinoamericanos. *Perfiles Educativos*, 45(179), 112–130. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.179.60987>
- Cevallos Espinoza, P., y Rodríguez Pillaga, M. (2023). Liderazgo directivo transformacional y convivencia escolar en instituciones de educación inicial del Ecuador. *Revista Científica ECOCIENCIA*, 10(3), 1–22. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.103.678>
- Chávez Vallejos, A., y Moreira Cedeño, R. (2022). Prácticas restaurativas en la educación inicial ecuatoriana: Hacia una cultura de paz desde la primera infancia. *Revista Ecuatoriana de Investigación Educativa*, 4(2), 28–47. <https://doi.org/10.37843/reined.v4i2.234>
- Creswell, J. W., y Creswell, J. D. (2023). Diseño de investigación: Enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos (6.^a ed.). SAGE Publications.
- Del Águila Paredes, K. (2025). Programa educativo de interacción recíproca para mejorar la gestión de los conflictos sociales en directivos y docentes de la institución educativa Rosa Agustina Donayre de Morey Iquitos 2022 [Tesis doctoral, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana]. <https://hdl.handle.net/20.500.12737/11379>

- Hernández Moreno, L., y Quiñonez Páez, G. (2023). Metodología de la investigación educativa en contextos escolares ecuatorianos: Enfoques, diseños y criterios de rigor. *Revista Killkana Sociales*, 7(1), 15–32. <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v7i1.1023>
- Hopkins, B. (2011). *The restorative classroom: Using restorative approaches to foster effective learning*. Optimus Education.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1), 27–42. <https://doi.org/10.1080/13632430701800060>
- Loyola Alvarado, O. J. (2024). Educación para la paz: Estado del arte de cultura de paz, discusión de las teorías y producción científica. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 12(1), 79–87. <https://doi.org/10.34070/rif.v12.i1.QMBS2687>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Guía de convivencia armónica y resolución pacífica de conflictos en instituciones educativas*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/convivencia-armonica>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). *Currículo Priorizado de Educación Inicial*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2026). Acuerdo Ministerial Nro. MINEDEC-MINEDEC-2026-00028-A. Normativa para la aplicación de medidas socioeducativas o disciplinarias, y de abordaje de conflictos, por parte de las máximas autoridades de los establecimientos educativos. Ministerio de Educación del Ecuador.
- Morocho Lozano, K., y Suárez Ríos, A. (2022). Prácticas restaurativas y convivencia escolar en el nivel de Educación Básica: un estudio de caso en Guayaquil. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(2), 89-104. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000200089>
- Ortega Ruiz, R., y Zych, I. (2023). *Convivencia escolar y gestión de conflictos en educación infantil y primaria*. Ediciones Pirámide.
- Paz Enríquez, M., y Terán Morales, R. (2024). Conciliación y mediación en la gestión directiva de centros de educación inicial: Estrategias para fortalecer la participación familiar. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 10(1), 320–341. <https://doi.org/10.23857/dc.v10i1.3287>
- Presidencia de la República del Ecuador. (2023). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (RLOEI)*. Decreto Ejecutivo 675.
- Rojas Cairampoma, M., y Yana Salluca, M. (2023). Validación de instrumentos de investigación mediante juicio de expertos: Procedimientos, criterios e interpretación del índice de validez de contenido. *Revista Innova Educación*, 5(2), 89–104. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.02.006>
- Romero Rojas, J., y Castillo Leal, M. (2022). El conflicto organizacional en instituciones educativas: Perspectivas teóricas para su comprensión y gestión constructiva. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(2), 215–230. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i2.37989>
- Torrego, J. C. (coord.). (2008). *El plan de convivencia: Fundamentos y recursos para su elaboración y desarrollo*. Alianza Editorial.
- UNESCO. (2023). *Convivencia escolar y educación para la paz: Recomendaciones para*
-

políticas educativas en América Latina y el Caribe. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385765>

Urbano Mejía, C. Y., Villota, M., & Ramírez, L. (2021). Educación para la paz, convivencia escolar y resolución de conflictos: Una revisión de programas de intervención. *Ciudad Paz-ando*, 14(2), 32–48. <https://doi.org/10.14483/2422278X.18217>

Vásquez Cevallos, C. (2020). Gestión de conflictos organizacionales y su incidencia en el clima laboral de las instituciones educativas públicas de Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(3), 299-307. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1570>

Vásquez Cevallos, C., e Intriago Mendoza, G. (2022). Gestión de conflictos entre familias y docentes en centros de educación inicial públicos del litoral ecuatoriano: Diagnóstico y desafíos. *Revista Polo del Conocimiento*, 7(4), 1205–1228. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i4.3876>

Vera Cantos, D. A., Llor Molina, M. M., Medina González, K. M., Daquilema Tumailli, V. M., Tipán Jaramillo, E. W., & Jumbo Rivas, B. L. (2024). Desarrollo de competencias docentes para la gestión de conflictos escolares. *Revista Científica Multidisciplinaria Ogma*, 3(3), 11–20. <https://doi.org/10.69516/xkbgfd42>
