



Validación de la estructura factorial del Conflictalk en una muestra de estudiantes mexicanos

Adriana Rangel Baca^a
Jorge Pacheco-Paz^b

Como citar este artículo:

Rangel-Baca, A., & Pacheco-Paz, J.
Validación de la estructura factorial del Conflictalk en una muestra de estudiantes mexicanos. Eirene Estudios De Paz Y Conflictos, 9(16). Recuperado a partir de <https://estudiosdepazyconflictos.com/index.php/eirene/article/view/332>

Recibido:

23 de julio de 2025

Aprobado:

03 de diciembre de 2025

^aORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6022-4474>

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco, Ciudad de México, México

Doctora en Educación por la Universidad Intercontinental, con acentuación en Intervención Psicopedagógica y Atención a la Discapacidad. Actualmente, realiza una estancia de investigación en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco. Es becaria del programa de Estancias Posdoctorales por México EPM (1) 2024 de la Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI), con CVU 1099549. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, nivel Candidato. Correo electrónico: adrianna.rangel@hotmail.com

^bORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1560-2532>

Instituto de Física, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México

Ingeniero en computación por la Universidad Nacional Autónoma de México, especialista en administración de proyectos e ingeniería de software. Técnico Académico en el Instituto de Física de la Universidad Nacional Autónoma de México. Correo electrónico: jpacheco@fisica.unam.mx

VALIDACIÓN DE LA ESTRUCTURA FACTORIAL DEL CONFLICTALK EN UNA MUESTRA DE ESTUDIANTES MEXICANOS

Resumen

Este estudio explora la estructura factorial de la versión en español del Conflictalk, un instrumento que evalúa los estilos de resolución de conflictos. En esta investigación de tipo instrumental, participan 328 estudiantes mexicanos, 92 mujeres (58.53%) y 136 hombres (41.46%), seleccionados de manera no aleatoria intencional, con edades comprendidas entre los 15 y 20 años ($M= 16.36$, $DE= 1.30$). Se utilizó un Análisis Factorial Exploratorio para confirmar la estructura del modelo original y se estableció su validez convergente, con el fin de corroborar en qué medida los ítems se correlacionaban con otros ítems que medían el mismo constructo. Los resultados confirmaron la estructura de tres factores: estilo agresivo, estilo evitativo y estilo cooperativo, los cuales mostraron una confiabilidad adecuada, y también se evidenció que los ítems agrupados en un mismo factor estaban fuertemente correlacionados. Se demostró que los estudiantes adoptaron con mayor frecuencia el estilo cooperativo, y con menor frecuencia el estilo agresivo; y se comprobó que no existía evidencia suficiente para afirmar que las variables sociodemográficas de este estudio tuvieran una influencia significativa en el estilo de resolución de conflictos adoptado. Estos hallazgos sugieren que la estructura del Conflictalk es válida para identificar los estilos

de resolución de conflictos en estudiantes mexicanos de entre 15 y 20 años, lo que demuestra que, en ese contexto y población, la aplicación de dicho instrumento puede ser útil tanto para la detección temprana de conductas agresivas en el ámbito escolar como para el diseño e implementación de estrategias educativas que fomenten una cultura de paz.

Palabras clave: Adolescentes, Análisis factorial, Estudiantes, Instrumentos de medida, Solución de conflictos

VALIDATION OF THE FACTORIAL STRUCTURE OF CONFLICTALK IN A SIMPLE OF MEXICAN STUDENTS

Abstract

This study explores the factorial structure of the Spanish version of Conflictalk, an instrument that evaluates conflict resolution styles. This instrumental research involved 328 Mexican students, 92 women (58.53%) and 136 men (41.46%), selected in a non-random intentional manner, aged between 15 and 20 years ($M= 16.36$, $DE= 1.30$). Exploratory Factor Analysis was used to confirm the structure of the original model and established its convergent validity, in order to corroborate the extent to which items correlated with other items that measured the same construct. The results confirmed the structure of three factors: aggressive style, avoidance style and cooperative style, which showed adequate reliability, and it was evidenced that the items grouped in the same

factor were strongly correlated. Students were shown to adopt more often the cooperative style, and less frequently the aggressive style; and it was found that there was not enough evidence to affirm that the sociodemographic variables of this study had a significant influence on the style of conflict resolution adopted. These findings suggest that the Conflictalk structure is valid to identify conflict resolution styles in Mexican students aged 15-

20, which shows that, in this context and population, the application of this instrument can be useful both for the early detection of aggressive behaviour in schools and for the design and implementation of educational strategies that promote a culture of peace..

Keywords: Adolescents, Factor analysis, Students , Measuring instruments, Conflict resolution

1. INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo, el conflicto suele tener una connotación negativa, ya que frecuentemente se le asocia a fenómenos relacionados con la violencia en el aula. Sin embargo, violencia y conflicto son dos términos distintos.

El conflicto es el choque de ideas, intereses, necesidades, valores o fines entre dos o más personas, a nivel intra-, inter-, trans-nacional o mundial. Es una lucha por valores y estatus, poder y recursos, o dicho de otra manera: es una lucha por mantener o modificar el statu quo (Hernández, 2005; Navarro, 2013). El conflicto surge por diferentes motivos y generalmente se desarrolla de manera secuencial. Esta sucesión de etapas inicia con la identificación del conflicto y concluye con la resolución o gestión adecuada del mismo (Zarache, 2024).

El conflicto no es bueno ni malo, “no es necesariamente un fenómeno de características negativas” (Navarro, 2013, p. 98). Sin embargo, puede ser el punto de partida para el encuentro entre las diferencias o la inaceptabilidad de las mismas. Dependiendo de cómo se maneje y utilice, puede resultar “en algo satisfactorio y funcional o en algo disfuncional e insatisfactorio, en creación o destrucción, en equilibrio o desequilibrio” (Fernández, 2015, pp. 170-171). Si bien, el conflicto puede dar origen a comportamientos violentos, estos no siempre tienen la intención de causar daño (Hernández, 2005).

La violencia, en cambio, representa una etapa extrema del conflicto. Implica el uso intencionado de la fuerza física o del poder contra una persona, un grupo o una comunidad. Este uso desmesurado de la fuerza, puede manifestarse en heridas, robos, humillaciones, daños psicológicos o destrucción (León, 2019), pero también en “expresiones culturales de dominio, marginación, impotencia y exclusión de las víctimas de esa violencia” (Navarro, 2013, p. 99).

La violencia no siempre es fácilmente perceptible, ni necesariamente consciente o voluntaria; sin embargo, es intrínsecamente dañina y perniciosa. Si bien puede ser atenuada y parcialmente controlada, la violencia es nociva por naturaleza (Navarro, 2013).

En resumen, el conflicto es un fenómeno connatural a la vida en sociedad, por lo tanto, enfrentarlo o superarlo es parte del proceso vital. Este surge como una respuesta a situaciones que se presentan en la vida cotidiana, mientras que la violencia es solo una de las formas de abordar dichas situaciones (Etxeberria et al., 2001).

Ahora bien, considerando que las personas son el resultado de la educación recibida en la interacción con los demás (padres, profesores, familiares, compañeros, entre otros), y que es precisamente en esas interacciones donde surge el conflicto, se asume que la escuela, como principal agente socializador, no está exenta de presentar cierta conflictividad permanente (Huerta, 2001). No obstante, es la propia escuela la que tiene la posibilidad de transformar esos momentos de tensión en oportunidades para el aprendizaje y la resolución pacífica de los conflictos (Castillo, 2003; Ortega, 2015), mediante una formación integral que fomente el desarrollo de principios para una convivencia sana (Bayona & Ahumada, 2020).

El objetivo no es eliminar el conflicto del entorno escolar, se trata más bien de aprovechar su potencial positivo para favorecer el desarrollo de ciertas habilidades que les permitan a los estudiantes resolver sus desacuerdos de manera pacífica, en beneficio de todas las partes involucradas (Hernández, 2005; Hinojosa-García & Vázquez-Gutiérrez, 2018).

En este trabajo, la resolución de conflictos se entiende como la manera en que la mayoría de las personas enfrentan sus desacuerdos (Luna, 2020). Se trata de un proceso interno y personal, cuyo propósito consiste en identificar, evaluar y elegir la mejor solución ante una situación conflictiva determinada. Es precisamente cuando la solución elegida se traduce en

acción que se pueden observar las diversas estrategias que las personas emplean para resolver sus conflictos (Merino, 2012). Si bien, la resolución de conflictos implica necesariamente una negociación democrática y satisfactoria para todas las partes involucradas, el resultado no siempre es positivo. Lo que realmente marca la diferencia es la manera en que el conflicto se gestiona y resuelve (Zarache, 2024).

En la adolescencia, un manejo adecuado de los conflictos favorece el bienestar individual y el desarrollo de patrones de comportamiento más adaptativo (Berdullas, 2016). En cambio, cuando se carece de esta habilidad, es probable que los intereses y las necesidades de las personas se vean comprometidos, que surja en ellas la sensación de no sentirse valoradas, que disminuya la comprensión mutua, que se deterioren sus relaciones interpersonales, que surjan sentimientos de frustración y enojo, o incluso que se desencadenen comportamientos violentos (Luna et al., 2019).

Para conceptualizar y evaluar la manera en que los individuos enfrentan los conflictos, se han desarrollado distintos instrumentos (Rahim, 1983; Ross & DeWine, 1988; Thomas & Kilmann, 1974), los cuales tienen un amplio historial de validación en diferentes grupos poblacionales, aunque no en población adolescente (Luna, 2020). Para llenar este vacío, Kimsey y Fuller (2003) hicieron una adaptación del cuestionario de Ross y DeWine (1988) con el propósito de evaluar los estilos de resolución de conflictos basados en los tipos de mensajes verbales que los adolescentes tienden a utilizar en sus conflictos interpersonales (Luna, 2020).

De esta forma, Kimsey y Fuller (2003) desarrollaron el instrumento denominado Conflictalk, una escala compuesta por 18 ítems organizados en tres dimensiones: estilo agresivo, estilo evitativo y estilo cooperativo. Actualmente, existen dos versiones en español de este instrumento: una adaptación para población mexicana (Laca et al., 2006), y otra para población española (Garaigordobil et al., 2016). Ambas versiones presentan algunas evidencias de validez y fiabilidad, aunque estas son relativamente escasas, se han obtenido principalmente en muestras de individuos de entre nueve y 28 años. En este sentido, Luna (2020) reportó una solución trifactorial adecuada al modelo teórico, con cargas factoriales superiores a .45 y un porcentaje de varianza explicada de 45.70%, cuyo modelo final quedó

conformado por 15 indicadores. En un estudio similar, Luna (2022) observó que el modelo de tres factores compuesto por 14 ítems, presentó cargas factoriales más altas, entre .51 y .85, lo que sugiere una mejor adecuación del modelo.

En términos generales, el instrumento ha demostrado ser altamente estable en su medición, con un alfa de Cronbach superior a .73 tanto en la escala completa como a nivel individual, excepto en el estilo cooperativo, donde los índices de confiabilidad varían entre .60 (Kimsey & Fuller, 2003) y .75 (Luna, 2022).

En cuanto al estilo de resolución de conflictos adoptado por los adolescentes, los resultados no muestran una clara tendencia. Por ejemplo, De la Rosa et al. (2018) reportaron que un grupo de adolescentes de secundaria de un colegio particular católico optó por la no agresividad ante el conflicto, por lo tanto, el tipo de mensaje predominante fue el cooperativo, seguido por el evitativo.

De igual forma, Luna et al. (2021) encontraron que estudiantes de secundaria de entre 12 y 15 años tienden a resolver los problemas de manera pacífica, es decir, adoptan un estilo enfocado hacia el conflicto (cooperativo). No obstante, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en función del género ni de la edad.

En un estudio similar, De la Rosa-Vásquez y Garza-Sánchez (2021) compararon dos muestras de estudiantes de secundaria (de 11 a 16 años) provenientes de un colegio católico privado y una telesecundaria pública. Sus hallazgos indicaron que los estudiantes del colegio privado adoptaban predominantemente un estilo cooperativo, mientras que los de escuela pública tendían a adoptar un estilo más agresivo. Además, observaron que las mujeres, a diferencia de los hombres, tendían a adoptar un estilo más cooperativo.

Luna (2022), en cambio, identificó que los hombres de una muestra de estudiantes de secundaria, bachillerato y licenciatura (de 12 a 28 años) presentaban puntuaciones más altas en el estilo centrado en sí mismo (agresivo). Sin embargo, observó que a medida que los individuos avanzaban en edad y escolaridad, aumentaba su preferencia por el estilo cooperativo. En otro estudio realizado con estudiantes de una preparatoria pública este mismo autor evidenció que los hombres, en general, presentaban puntuaciones más altas que las mujeres en el estilo enfocado en sí mismo (agresivo). Pero a diferencia del estudio

anterior, este estilo prevalecía en los hombres de mayor edad, mientras que en las mujeres se observaba lo contrario: puntuaciones más bajas en el grupo de mayor edad (Luna, 2020).

A pesar de que la adolescencia se define principalmente por la edad, marcando una transición entre la niñez y la vida adulta, no constituye un grupo homogéneo, por lo tanto, su estudio no admite un único enfoque (Ortiz, 2016). Comprender las dinámicas interpersonales que afectan a este grupo poblacional requiere obtener más información sobre cómo los adolescentes resuelven los conflictos que enfrentan en distintos entornos escolares (Luna, 2020). Por ello, es importante contar con instrumentos válidos y fiables, que garanticen la consistencia y estabilidad de los resultados obtenidos, que midan con precisión los estilos de resolución de conflictos, y que permitan diseñar e implementar programas o estrategias de intervención educativa basadas en datos sólidos.

Con el fin de contribuir al avance del conocimiento en este campo, la presente investigación plantea validar la estructura factorial del Conflictalk en una muestra de estudiantes mexicanos. Asimismo, se propone identificar el estilo de resolución de conflictos predominante entre los participantes, así como determinar si variables sociodemográficas como la edad, el sexo, el lugar de residencia, la escolaridad y la religión influyen significativamente en los estilos adoptados.

2. METODOLOGÍA

2.1. Diseño

La investigación se realizó utilizando un enfoque cuantitativo. Se adoptó un diseño no experimental transversal, ya que el fenómeno de estudio fue observado tal como se presentaba en la realidad en un momento determinado. También se clasificó como un estudio de tipo instrumental, ya que se demostró que los ítems representaban adecuadamente los constructos latentes (Ato et al., 2013). Finalmente, se implementó un diseño correlacional, ya que se analizó la relación existente entre las variables investigadas.

2.2. Participantes

Los criterios de participación incluyeron estudiantes de ambos sexos, con edades entre 15 y 20 años ($M = 16.36$, $DE = 1.30$), que fueran residentes de la Ciudad de México o del Estado de México, y que estuvieran formalmente inscritos en una institución educativa de los niveles básico (secundaria), medio superior o superior del sector público. El tipo de muestreo utilizado fue no aleatorio intencional. En total, participaron 328 estudiantes, desde el tercer año de secundaria hasta el primer año de universidad. De ellos, el 58.53% eran mujeres y el 41.46% hombres. El 43.90% residía en la Ciudad de México, mientras que el 56.09% lo hacía en el Estado de México. Respecto al nivel educativo, el 92.68% cursaba educación media superior (bachillerato); 4.88% educación secundaria, y el 2.44% restante educación superior. En cuanto a la religión, el 56.10% declaró profesar la fe católica, el 39.02% no tenía afiliación religiosa y el 4.88% seguía la religión cristiana.

2.3. Instrumento

Hoja de datos sociodemográficos. Se utilizó para recoger información que permitiera describir el perfil de los participantes. Los datos recolectados incluyeron atributos como edad, sexo, lugar de residencia, escolaridad y religión.

Cuestionario Conflictalk. Se empleó para evaluar la frecuencia con que los participantes perciben que utilizan los estilos de resolución de conflictos propuestos por Kimsey y Fuller (2003):

- 1) Estilo enfocado en sí mismo o agresivo: este estilo implica el deseo de que las cosas se desarrollen según las propias expectativas, lo que conlleva a actuar de manera agresiva y autoritaria en situaciones de conflicto. Los ítems asociados son: 1, 8, 9, 10, 16 y 18 ($\alpha = .81$).
- 2) Estilo enfocado en los otros o evitativo: este enfoque refleja la percepción del conflicto como algo negativo, lo que lleva a actuar de forma pasiva frente al conflicto. Los ítems correspondientes son: 2, 4, 6, 13, 14 y 15 ($\alpha = .63$).

3) Estilo enfocado en el problema o cooperativo: este estilo implica mostrar interés por la causa del conflicto y colaborar en la identificación del problema, con el objetivo de encontrar la mejor solución. Los ítems asociados son: 3, 5, 7, 11, 12 y 17 ($\alpha = .87$).

Cada ítem se formuló como una afirmación que representaba un mensaje que un individuo podría transmitir a su contraparte en una situación de conflicto interpersonal (Luna, 2020). En este sentido, los participantes debieron indicar con qué frecuencia han utilizado mensajes similares en situaciones así. El formato de respuesta consistió en una escala Likert de cinco puntos: Nunca (1), Rara vez (2), Algunas veces (3), Frecuentemente (4) y Siempre (5). La calificación del cuestionario se obtuvo calculando la media aritmética y la desviación estándar de los ítems de cada una de las tres escalas.

2.4. Procedimiento

El instrumento fue creado en formato digital, utilizando Google Forms, y administrado a través de mensajería instantánea. El cuestionario contenía un consentimiento informado que explicaba los términos, la forma de participación y el objetivo de la investigación, por lo que solo se administró a aquellos estudiantes que aceptaron ser encuestados. Asimismo, se especificó que solo el equipo de investigadores tendría acceso a la información proporcionada, y que las respuestas serían codificadas y presentadas de manera agregada para fines de difusión científica. El levantamiento de los datos abarcó un periodo de dos meses, y una vez concluida esta etapa, se procedió a la construcción y depuración de la base de datos.

2.5. Consideraciones éticas

La investigación se desarrolló respetando las directrices del Código Ético del Psicólogo de la Sociedad Mexicana de Psicología (SMP, 2010), así como los principios éticos y el código de conducta establecido por la American Psychological Association (APA, 2017).

2.6. Análisis de resultados

Dado que existe poca evidencia sobre la validez de la estructura interna del instrumento utilizado, la primera etapa de este estudio consistió en realizar un Análisis Factorial Exploratorio (AFE). Para reforzar estos resultados, también se estimó la validez convergente del modelo, la cual consistió en determinar en qué medida la varianza de los indicadores de un factor puede atribuirse realmente a dicho factor, y no a fuentes externas (Rubia, 2019). Para determinar la confiabilidad del instrumento, se calculó la consistencia interna mediante el alfa de Cronbach (α) y el omega de McDonald (ω). Para describir las principales características del conjunto de datos recolectados, se utilizaron medidas como la media, mediana, desviación estándar, y los valores mínimos y máximos. Finalmente, se llevó a cabo un análisis de correlación para determinar la posible asociación entre las variables sociodemográficas y los estilos de resolución de conflictos. Todos los análisis se realizaron con el software IBM SPSS v. 25.

3. RESULTADOS

Antes de realizar el AFE, se comprobó si la muestra era adecuada para llevar a cabo un análisis de este tipo. El índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) indicó que la muestra tenía una adecuación moderada (.67). Aunque no fue excelente, se situó por encima del umbral mínimo (.60), lo que sugirió que había correlaciones suficientes entre las variables para justificar el análisis. Además, la prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa ($p < .001$), lo que permitió confirmar la idoneidad de los datos para llevar a cabo el análisis factorial. Los resultados del AFE confirmaron la presencia de los tres componentes originales: estilo agresivo, estilo evitativo y estilo cooperativo (ver Tabla 1), los cuales explicaban el 58.38% de la varianza total.

Tabla 1. Matriz de cargas factoriales de los estilos de resolución de conflictos

Estilo agresivo		Estilo evitativo		Estilo cooperativo	
Ítem 1	.75	Ítem 3	.80	Ítem 2	.54
Ítem 8	.89	Ítem 5	.69	Ítem 4	.97
Ítem 9	.80	Ítem 7	.82	Ítem 6	.64
Ítem 10	.67	Ítem 11	.84	Ítem 13	.97
Ítem 16	.56	Ítem 12	.86	Ítem 14	.95
Ítem 18	.73	Ítem 17	.81	Ítem 15	.56

Fuente: elaboración propia.

La validez convergente del modelo se estimó mediante la Varianza Media Extraída (AVE, por sus siglas en inglés). Un valor de AVE igual o superior a .50 indicaba que el constructo lograba explicar al menos el 50% de la varianza de los ítems asociados, lo que evidenciaba un nivel adecuado de validez convergente (Barberan et al., 2025). Los resultados obtenidos permitieron confirmar que los ítems medían correctamente cada constructo, ya que la varianza explicada por cada factor había sido superior a la varianza atribuida al error (ver Tabla 2).

Tabla 2. Confiabilidad compuesta y varianza media extraída por factor

Estilo	Ítem	CR	AVE
Agresivo	1	.87	.54
	8		
	9		
	10		
	16		
	18		

Evitativo	3	.91	.64
	5		
	7		
	11		
	12		
	17		
Cooperativo	2	.90	.63
	4		
	6		
	13		
	14		
	15		

Fuente: elaboración propia.

Los coeficientes de consistencia interna para cada uno de los componentes fueron adecuados, lo que evidenció que los ítems de cada dimensión estaban bien correlacionados y medían de manera coherente el constructo teórico en cuestión (ver Tabla 3).

Tabla 3. Consistencia interna del instrumento

Escala	α	w
Estilo agresivo	.77	.88
Estilo evitativo	.73	.91
Estilo cooperativo	.88	.92

Fuente: elaboración propia.

El análisis descriptivo de la muestra reveló que los estudiantes tendían a emplear principalmente el estilo cooperativo en la resolución de conflictos, seguido del estilo evitativo y el agresivo (ver Tabla 4).

Tabla 4. Estadísticos descriptivos de la muestra

Estadísticos	Escala global	Escala		
		Estilo agresivo	Estilo evitativo	Estilo cooperativo
Media	42.62	9.48	11.88	21.35
Mediana	43.00	9.00	12.00	22.00
Desviación estándar	9.36	4.29	4.03	5.48
Mínimo	29	6	6	8
Máximo	71	25	30	28

Fuente: elaboración propia.

Para determinar qué tipo de pruebas utilizar en el análisis de correlación, se realizó un análisis de normalidad, mediante el índice Kolmogorov-Smirnov (ver Tabla 5).

Tabla 5. Resultados de la prueba de Kolmogorov-Smirnov

Escala	Sexo	Kolmogorov-Smirnov		Shapiro-Wilk	
		Estadístico	p	Estadístico	p
Estilo agresivo	Hombre	.243	> .01	.753	> .01
	Mujer	.159	> .01	.870	> .01
Estilo evitativo	Hombre	.218	> .01	.882	> .01
	Mujer	.171	> .01	.878	> .01
Estilo cooperativo	Hombre	.177	> .01	.906	> .01
	Mujer	.147	> .01	.935	> .01

Fuente: elaboración propia.

Tras revisar los resultados, se concluyó que, aunque algunos valores mostraban cierta aproximación a la normalidad, la mayoría indicaba que los datos no seguían una distribución normal. Por esta razón, se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman (ρ) para medir la relación entre las variables sociodemográficas y los estilos de resolución de conflictos.

En general, los resultados de este análisis mostraron valores que oscilaron entre una correlación débil y prácticamente nula. Aunque algunos coeficientes mostraron una asociación más moderada, las correlaciones no fueron lo suficientemente fuertes como para afirmar que existía una clara asociación entre las variables analizadas.

Finalmente, para determinar la existencia de diferencias significativas en las distribuciones de los estilos de resolución de conflictos en hombres y mujeres, se empleó la prueba U de Mann-Whitney (ver Tabla 6). Los resultados obtenidos permitieron corroborar que el sexo de los participantes no tenía un impacto significativo en el estilo de resolución adoptado.

Tabla 6. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney

Escala	Mediana		U de Mann-Whitney	
	Hombres	Mujeres	U	p
Estilo agresivo	7	10	8384	< .05
Estilo evitativo	22	22	3200	< .05
Estilo cooperativo	9	14	12352	> .05

Fuente: elaboración propia.

4. DISCUSIÓN

En este estudio se explora la estructura factorial de la versión en español del Conflictalk en una muestra de estudiantes mexicanos. También pretende identificar el estilo de resolución de conflictos predominante entre los participantes, así como establecer su correlación con variables sociodemográficas, como edad, sexo, lugar de residencia, escolaridad y religión.

Los hallazgos de este estudio permiten confirmar la estructura original del Conflictalk: estilo agresivo, estilo evitativo y estilo cooperativo, lo que sugiere que estos tres factores se mantienen como dimensiones diferenciadas y relevantes en el contexto estudiado. Estos resultados son consistentes con investigaciones previas que han identificado estos tres factores como fundamentales para el análisis de los estilos de resolución de conflictos en otros contextos escolares (Kimsey & Fuller, 2003; Laca et al., 2006; Luna, 2020; Luna, 2022).

A diferencia de otros estudios, en los que la estructura ajustada del Conflictalk resultó en 15 y 14 ítems (Luna, 2022; 2020), en este se mantiene la estructura original de 18 ítems. Si bien, el estilo agresivo muestra índices adecuados con una AVE ligeramente superior al umbral mínimo recomendado (.50), sus ítems logran capturar de manera consistente la esencia del constructo. En cambio, los estilos evitativo y cooperativo presentan una mayor fortaleza, con indicadores que convergen de forma más clara entre sí, lo que evidencia una representación más estable de estas dimensiones. En conjunto, estos hallazgos no solo confirman la coherencia interna de los factores, sino que también ofrecen confianza en la utilidad práctica de la escala para explorar las diferentes formas en que la mayoría de las personas enfrentan sus conflictos.

En relación con la confiabilidad de los datos, los tres factores (estilo agresivo, estilo evitativo y estilo cooperativo) presentan valores adecuados del coeficiente alfa Cronbach y del omega de McDonald. Resultados similares son reportados por Kimsey y Fuller (2003) y Luna (2022), quienes también destacan la confiabilidad de las escalas para evaluar los estilos de resolución de conflictos en muestras similares.

Es importante señalar la relevancia de incluir el coeficiente omega en las investigaciones, dado que ofrece una estimación más precisa en instrumentos multidimensionales, por lo que su uso complementario con el alfa es recomendable para fortalecer la consistencia interna de los instrumentos utilizados en la investigación social.

Respecto a los estilos de resolución de conflictos, el cooperativo fue el más frecuente, seguido del evitativo y del agresivo. Este patrón coincide con lo reportado por De la Rosa et al. (2018), De la Rosa-Vásquez y Garza-Sánchez (2021) y Luna et al. (2021), y sugiere una

preferencia por resolver los conflictos de forma colaborativa, posiblemente con el objetivo de preservar las relaciones interpersonales. Mientras tanto, el estilo evitativo aparece como una estrategia para evitar confrontaciones directas.

El que el estilo agresivo sea el menos utilizado, sugiere que este grupo de estudiantes está dispuesto a resolver sus desacuerdos de manera pacífica, buscando soluciones justas y equitativas para todas las partes involucradas. Este hallazgo refuerza la idea de que cuando los jóvenes muestran habilidades para la resolución de conflictos no solo mejora su bienestar emocional, sino que también favorece el desarrollo de patrones de comportamiento que les permiten enfrentar los desafíos en su vida diaria con mayor confianza y flexibilidad (Zarache, 2024).

Al igual que en la investigación desarrollada por Luna et al. (2021), los resultados empíricos de este estudio revelan que no existe una relación significativa entre las variables sociodemográficas y los estilos de resolución de conflictos. Factores como la edad, el sexo, el lugar de residencia, la escolaridad o la religión no mostraron una influencia clara sobre el estilo de resolución de conflictos adoptado por los participantes, lo que pone de manifiesto la necesidad de explorar otras variables que pudieran estar asociadas al manejo de conflictos.

Es importante resaltar que esta investigación presenta algunas limitaciones que deben tenerse en cuenta al momento de interpretar los resultados. En primer lugar, no es posible generalizar estos hallazgos a otros contextos educativos, estados o regiones del país, debido a que no se utilizó un muestreo probabilístico. Dado que la resolución de conflictos puede variar entre las diferentes entidades federativas, centralizar el estudio en un par de ellas, Ciudad de México y Estado de México, podría haber influido en los estilos adoptados por los participantes.

Además, el hecho de incluir estudiantes de distinto nivel educativo en una única muestra (secundaria, bachillerato y primer año de universidad), pudo haber influido en las respuestas debido a las diferencias en madurez y experiencias de vida. Para abordar estas limitaciones en futuras investigaciones, se sugiere utilizar métodos de muestreo más robustos y ampliar la cobertura y los grupos de edad.

En conclusión, estos hallazgos indican que la estructura del Conflictalk es válida para identificar los estilos de resolución de conflictos en estudiantes mexicanos de entre 15 y 20 años, lo que sugiere que, en ese contexto y población específicos, la aplicación de este instrumento podría ser útil tanto para la detección temprana de conductas agresivas en el ámbito escolar como para el diseño e implementación de estrategias educativas que fomenten una cultura de paz.

TRABAJOS CITADOS

- American Psychological Association. (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct* (2002, as amended 2010, 2016). <http://www.apa.org/ethics/code/ethics-code-2017.pdf>
- Ato, M., López-García, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Barberan, N., Bastidas, T., & Herrera, C. (2025). Influencia del liderazgo en el rendimiento organizacional de las microempresas en Guayaquil. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 27(2), 437-448. www.doi.org/10.36390/telos272.03
- Bayona, L. M., & Ahumada, L. S. (2020). El rol de la educación en la formación de cultura de paz. *Societas. Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas*, 22(2), 1-18. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/341/3411797005/html/>
- Berdullas, S. S. (2016). *Relación entre las habilidades de solución de problemas sociales y los rasgos emocionales negativos de la personalidad: la “triada emocional negativa” (depresión, ansiedad e ira)* [Tesis de Doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/27158>
- Castillo, J. R. (2003). La formación de ciudadanos en la escuela: un escenario posible. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 115-143. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000200005&lng=en&tlng=es.
- De la Rosa, C. S., Ángeles, P. C., & Pérez, R. E. (2018). Tipo de mensaje ante el conflicto de estudiantes de colegio católico. *Revista Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, 1(1), 95-106. <https://www.estudiosdepazyconflictos.com/index.php/eirene/article/view/20/9>

- De la Rosa-Vásquez., C. S., & Garza-Sánchez, R. I. (2021). Comparativo de tipo de mensaje ante el conflicto en estudiantes de telesecundaria y colegio católico. *Praxis*, 17(1), 27–37. <https://doi.org/10.21676/23897856.34>
- Etxeberria, F.; Esteve, J. M., & Jordán, J. A. (19-21 de noviembre de 2001). *La escuela y la crisis social. Conflicto, violencia y Educación*. XX Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación, Universidad de Murcia, Murcia, España. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/1130-3743/issue/view/255>
- Fernández, A. M. (2015). Conflicto y violencia: relaciones de género, expresiones culturales y distensiones emocionales. *Tabula Rasa*, (22), 167-188. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39640443009>
- Garaigordobil, M., Machimbarrena, J. M., & Maganto, C. (2016). Adaptación española de un instrumento para evaluar la resolución de conflictos (Conflictalk): Datos psicométricos de fiabilidad y validez. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 3(2), 59-67. <https://ekoizpen-zientifikoa.ehu.eus/documentos/5eccf6b729995207b7dbf387>
- Hernández, M. A. (7-27 de febrero de 2005). *Una aproximación a las causas de la conflictividad escolar*. CIVE 2005 Congreso Internacional Virtual de Educación, Universidad de Murcia, Murcia, España. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/24402/Documento_completo.pdf?sequence=1
- Hinojosa-García, M. B., & Vázquez-Gutiérrez, R. L. (2018). La familia como elemento mediador entre la cultura de paz y la violencia cultural. *Justicia*, (34), 434-455. <https://doi.org/10.17081/just.23.34.2901>
- Huerta, M. M. (2001). *La escuela como espacio de socialización* [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma Metropolitana]. <http://hdl.handle.net/11191/902>
- Kimsey, W. D., & Fuller, R. M. (2003). Conflictalk: an instrument for measuring youth and adolescent management message styles. *Conflict Resolution Quarterly*, 21(1), 69-78. <https://doi.org/10.1002/crq.49>
- Laca, F. A., Alzate, R., Sánchez, M., Verdugo, J., & Guzmán, J. (2006). Communication and conflict in young mexican students: messages and attitudes. *Conflict Resolution Quarterly*, 14(1), 31-54. <https://doi.org/10.1002/crq.156>
- León, F. (2019). Conflictos y violencia. *Ecos Sociales*, Edición especial, 1001-1010. <https://revistas.ujat.mx/index.php/ecosoc/article/view/3669/2813>
- Luna, A. C. A. (2022). *Estilos de comunicación en el manejo de conflictos interpersonales: Tres estudios de adolescentes mexicanos*. Universidad de Guadalajara. <https://publicaciones.udg.mx/gpd-estilos-de-comunicacion-en-el-manejo-de-conflictos-interpersonales-9786075717128-65564a976af5d.html>
- Luna, A. C. A., De Gante, A., & Saldoval, J. (2021). Atención plena disposicional y estilos de manejo de conflictos

- en adolescentes de secundaria. *Educa UMCH*, 1(18), 143-179. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202117.152>
- Luna, A. C. A. (2020). Propiedades psicométricas del cuestionario Conflictalk en una muestra de adolescentes mexicanos estudiantes de bachillerato. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19), 1-26. <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.587>
- Luna, A. C. A., Valencia, A. C., Nava, J. M., & Ureña, J. H. (2019). Avances en la línea de investigación sobre estilos de manejo de conflictos en adolescentes. *Revista Educ@rnos*, 8(32), 155-180. <https://revistaeducarnos.com/revista-num-32-enero-marzo-2019-paz-y-convivencia-desde-la-escuela/>
- Merino, C. (2012). Forma breve del SPSI_R: Análisis preliminar de validez interna y confiabilidad. *Terapia Psicológica*, 30(2), 85-90. <http://teps.cl/index.php/teps/article/view/127>
- Navarro, K. (2013). Conflicto, violencia y no-violencia. *MISIÓN JURÍDICA Revista de Derecho y Ciencias Sociales*, 6(6), 95-107. <https://www.revistamisionjuridica.com/conflicto-violencia-y-no-violencia/>
- Ortega, P. (2015). *La cultura de paz va a la escuela. Manual operativo teórico-práctico para el maestro de primaria*. Amazon Digital Services.
- Ortiz, R. (2016). Resolución 2250 del Consejo de Seguridad de la ONU: Juventud, Paz y Seguridad. *Policy Paper*, (14), 1-6. <https://www.icip.cat/es/policy-papers/>
- Rahim, M. A. (1983). A measure of styles of handling interpersonal conflict. *Academy of Management Journal*, 26(2), 368-376. <https://doi.org/10.5465/255985>
- Ross, R., & DeWine, S. (1988). Assessing the Ross-DeWine Conflict Management Message Style (CMMS). *Management Communication Quarterly*, 1(3), 389-413. <https://doi.org/10.1177/0893318988001003007>
- Rubia, J. M. (2019). Revisión de los criterios para validez convergente estimada a través de la Varianza Media Extraída. *Psicología. Avances de la Disciplina*, 13(2), 25-41. <https://doi.org/10.21500/19002386.4119>
- Sociedad Mexicana de Psicología (2010). *Código ético del psicólogo* (5a. ed.). Editorial Trillas.
- Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (1974). *Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument (TKI)*. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t02326-000>
- Zarache, I. P. (2024). Habilidades socioemocionales y su relación con la resolución de conflictos para la promoción de un ambiente escolar positivo. *Revista CIEG*, (67), 67-82. <https://revista.grupocieg.org/revista/revista-cieg-no-67-mayo-junio-2024/>

