



ISSN: 0124-2121

E-ISSN: 2665-2420

<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion>
Educación y Humanismo 27(48): pp. 1-25. Enero-junio, 2025
<https://doi.org/10.17081/eduhum.27.48.6755>

La inteligencia emocional y la resolución de conflictos escolares: estudio correlacional

Emotional intelligence and school conflict resolution: correlational

Recibido: 02-08-2023

Aceptado: 30-01-2024

Publicado: 01-02-2025

Liliana Esther Molina- Isaza 

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología - UMECIT, Panamá
Autor de correspondencia: lilianamolina.est@umecit.edu.pa

Adriana Judith Nova-Herrera 

Fundación Juan de Castellanos, Tunja, Colombia.

Resumen

Objetivo: identificar la relación existente entre las dimensiones de la inteligencia emocional de estudiantes de grado sexto y noveno de instituciones educativas públicas de Montería, con las formas de enfrentar los conflictos escolares. **Metodología:** se planteó un enfoque cuantitativo de alcance correlacional y diseño no experimental transversal. Se aplicó una encuesta como técnica de recolección de datos a una muestra aleatoria de 707 estudiantes, distribuidos en 354 de grado sexto y 352 de grado noveno, pertenecientes a 23 instituciones públicas. **Resultados:** se evidencia que los estudiantes de 11 a 13 años presentan un alto nivel de autoestima, lo que les facilita comunicarse asertivamente, autorregularse frente conflictos, y relacionarse con los demás, dando mayor importancia a la empatía. Por otro lado, en el grupo de 14 a los 18 años, se observa que una mayor motivación intrínseca favorece tanto la comunicación asertiva como la autorregulación y las relaciones con los demás, especialmente cuando cuentan con una mejor percepción emocional de sus pares. **Conclusiones:** la inteligencia emocional de los educandos tiene una relación significativa directa y positiva con las formas de enfrentar conflictos escolares. Además, la empatía, percepción, asimilación y comprensión de las emociones tienen relación directa y positiva con la comunicación asertiva y la autorregulación emocional.

Palabras clave: convivencia escolar, habilidades socioemocionales, inteligencia emocional, resolución de conflictos, violencia escolar.

Como citar este artículo (APA): Molina- Isaza, L., & Nova-Herrera, A. (2025). La inteligencia emocional y la resolución de conflictos escolares: estudio correlacional. *Educación y Humanismo*, 27(48), pp. 1-25. <https://doi.org/10.17081/eduhum.27.48.6755>



Abstract

Objective: to identify the relationship between the dimensions of emotional intelligence in sixth and ninth-grade students at public educational institutions in Montería and their coping strategies for school conflicts. **Methodology:** a quantitative approach with a correlational scope and a cross-sectional non-experimental design was used. A survey was applied as a data collection technique to a random sample of 707 students, consisting of 354 sixth-grade students and 352 ninth-grade students, from 23 public institutions. **Results:** the findings reveal that students aged 11 to 13 years have a high level of self-esteem, which facilitates assertive communication, self-regulation in conflict situations, and positive relationships with others, with greater emphasis placed on empathy. In contrast, in the 14-18 age group, it was observed that higher intrinsic motivation enhances assertive communication, as well as self-regulation and relationships with peers, particularly when students have a better emotional understanding of their classmates. **Conclusions:** emotional intelligence in students is significantly and positively correlated with their strategies for coping with school conflicts. Additionally, empathy, emotional perception, assimilation, and understanding are positively and directly related to assertive communication and emotional self-regulation.

Keywords: school coexistence, socio-emotional skills, emotional intelligence, conflict resolution, school violence.

Introducción

Este artículo presenta algunos de los resultados obtenidos en la investigación doctoral “Modelo de gestión de la convivencia escolar para la resolución de conflictos basado en el manejo de la inteligencia emocional en instituciones educativas públicas de Montería” (Molina-Isaza, 2022). El problema del cual partió la investigación, radicó en las cifras de violencia escolar y discriminación que se registran en las instituciones educativas de Colombia, donde para el año 2023, un 70% de los estudiantes del país, manifiesta haber sufrido algún tipo de violencia en su entorno escolar, lo que necesariamente demanda a los centros educativos plantear acciones para la prevención y detección temprana de situaciones violentas que afectan la salud física y mental del estudiantado (Ministerio de Salud y Proyección Social, 2023), así como su rendimiento académico y su vida futura (UNESCO, 2023).

La violencia en las escuelas es un fenómeno complejo debido a los diversos elementos que le confluyen en su desarrollo, lo que determina la necesidad de indagación en cada contexto particular. Esta problemática, ampliamente extendida, ha llegado a considerarse una epidemia que afecta la salud pública, tal como afirmó el Ministro Urrego de Colombia (Ministerio de Salud y Protección Social, 2023). Por tanto, resulta fundamental abordarla reconociendo sus causas, hechos y responsabilidades, con el objetivo de proponer soluciones pertinentes.

Esta problemática no solo afecta a la población colombiana, es una situación que aqueja a todo el mundo. De acuerdo con indicadores de la UNESCO (2023), uno de cada tres estudiantes adolescentes se ha visto afectado por algún tipo de violencia. Desde situaciones de acoso psicológico, sexual y ciberacoso, hasta las agresiones físicas, se han convertido en

un problema latente en todas las escuelas a nivel mundial (UNESCO, 2021). Esta violencia se genera a partir de causas externas e internas de la institución, y radica en factores sociales, culturales y territoriales (Albor y Villamil, 2013).

Este tipo de dificultades, denota poca habilidad en los niños, niñas y jóvenes para resolver conflictos y manejar sus emociones, lo que conlleva a recurrir a la violencia como la única manera de enfrentar los problemas. En el diagnóstico previo realizado para el desarrollo de la tesis mencionada anteriormente (Molina-Isaza, 2022), se encontró que los estudiantes al momento de solucionar un conflicto presentan falencias para comunicarse asertivamente, autorregularse, comprender y asimilar las emociones del otro¹, aspectos característicos de un bajo desarrollo de la inteligencia emocional, que desde la escuela pocas veces se fortalece.

En este contexto, el estudio tuvo como objetivo identificar cuáles habilidades de la inteligencia emocional de los educandos de grado sexto y noveno de las instituciones públicas de la ciudad de Montería necesitan ser fortalecidas para que logren afrontar los conflictos escolares sin recurrir a la agresión. Se reconoció que estas habilidades inciden en la forma de vivir en sociedad y relacionarse con los demás. Estos hallazgos pueden servir como insumo para los docentes y directivos docentes, quienes están llamados a direccionar la educación hacia una formación integral que prepare a los estudiantes para la vida. En este sentido, se plantea la hipótesis de que la escuela puede actuar como un entorno propicio para la socialización, superando un enfoque limitado al desarrollo de capacidades cognitivas (Cabello, 2011).

En efecto, una formación centrada en la condición humana, debe asumir la importancia de educar en las dimensiones psicológica y social de los estudiantes con el mismo interés con que se fomentan las capacidades intelectuales para el desarrollo del saber y saber hacer (Nova- Herrera, 2016). Estas dos dimensiones que deben ser fortalecidas en la formación del ser, permiten consolidar una vida con sentido desde el conocimiento de sí y una mejor relación con el otro, basada en el fortalecimiento de las competencias socioemocionales.

Desde esta perspectiva, la convivencia pacífica, es un asunto de importancia en el ámbito escolar, ya que proporciona intencionalmente, espacios para aprender a vivir juntos, uno de los cuatro pilares de la educación que promueve la UNESCO a partir de Delors (1996). En correspondencia, en Colombia se ha determinado que la convivencia escolar, sea uno de los criterios de calidad educativa, teniendo en cuenta que afecta el desarrollo integral de los educandos (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

A partir de esta idea, se comprende que las habilidades socioemocionales y su incidencia en la manera de abordar los conflictos, forman parte de la convivencia escolar; por tanto, en este artículo se presenta un análisis sobre ¿qué habilidades socio-emocionales específicas de los estudiantes de grado sexto y noveno inciden con mayor fuerza en la resolución de conflictos?, de esta forma se contribuye a la comprensión de este complejo fenómeno social y educativo que afecta a las sociedades a nivel global.

¹ Síntesis extraída del proceso de análisis de los observadores de los estudiantes de las instituciones educativas públicas de Montería, 2021.

Antecedentes investigativos y teóricos

Al explorar las investigaciones que se relacionaban con el problema planteado se encontraron diversos estudios que evidencian la preocupación por la situación que se está viviendo en los entornos educativos respecto a la convivencia escolar y las formas de abordar la conflictividad. Por mencionar algunos, se destaca el trabajo de [Garretón Valdivia \(2013\)](#), quien adelantó su estudio en centros educativos chilenos de alto riesgo social. Este concluyó que las reglas de convivencia gestionadas por los docentes motivan una sana convivencia. No obstante, se evidencian casos de conflicto entre pares, malas contestaciones, insultos, que atentan contra las normas de convivencia y generan soledad en algunos estudiantes.

Asimismo, [Merchán Gaviláñez et al. \(2019\)](#), estudiaron las instituciones educativas de Cantón Baba de Ecuador, donde se halló que el rol del docente es clave en la mediación para la resolución de conflictos escolares. Se destacó que la intervención contribuye al desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes, evidenciado en su capacidad para manejar sus emociones, realizar autorreflexión y practicar la autorregulación al enfrentar los conflictos escolares.

En Ciudad de México, [Murrieta et al. \(2014\)](#), centran su estudio en un ejercicio formativo desarrollado con los estudiantes de edades entre los 9 y los 15 años de grado 5 y 6. Propusieron y aplicaron un programa para potencializar las habilidades socioemocionales, del cual pudieron observar cambios en la percepción de la violencia y la conducta agresiva.

En Colombia, [Camacho et al. \(2017\)](#), abordan la convivencia escolar a partir de las destrezas emocionales de los alumnos en beneficio de los procesos de relación en el contexto educativo y familiar. Plantearon la importancia de fomentar principios fundamentales para estructurar propuestas educativas con un propósito pedagógico para la alfabetización emocional. En la misma línea está el trabajo de [Díaz y Gutiérrez \(2018\)](#) sobre educación y competencias emocionales y ciudadanas de los estudiantes de grado sexto en dos instituciones educativas de Medellín, quienes afirmaron que la educación emocional es una estrategia que fortalece las habilidades para la vida.

En Montería -ciudad donde se desarrolló este estudio- también se llevó a cabo una investigación con interés en la convivencia escolar, el manejo de las emociones y la comunicación de los estudiantes. [Delgado y Malluk \(2020\)](#), presentaron una propuesta para el mejoramiento de la convivencia en instituciones educativas públicas, con el objetivo de buscar estrategias que disminuyeran la violencia escolar en los centros educativos. Esta se sustentaba en principios educativos, comunicativos y psicológicos, que buscaban la interacción social y la trascendencia de la escuela a los entornos sociales vulnerables de los estudiantes y sus problemáticas vivenciadas manifestadas en el convivir con sus pares en el contexto escolar. Diseñaron cartillas aplicadas como mediación para la educomunicación a estudiantes de grado tercero y cuarto en los centros educativos. Esta intervención aportó a la disminución de los índices de violencia escolar y, por ende, a la mejora de la calidad de la convivencia escolar. No obstante, no se intervino los grados de secundaria, quienes enfrentan problemáticas diferentes relacionadas con su edad.

Por su parte, [Canchila-Salcedo y Pacheco-Lora \(2021\)](#), implementaron un programa de convivencia escolar mediante estrategias lúdicas y pedagógicas para una cultura de paz en la institución educativa los Araujos en la ciudad de Montería. Entre sus resultados, destacan

que la reflexión en torno a una cultura de paz, es un enfoque teórico y práctico para la conciliación, la comunicación y la mediación, lo que genera una posibilidad para afrontar de manera positiva los conflictos escolares.

Es importante mencionar también los resultados que presentan [Molina-Isaza y Nova-Herrera \(2023\)](#), quienes estudian la gestión de la convivencia en las instituciones educativas de Montería. Los autores destacan la necesidad de establecer una gestión cimentada en la toma de decisiones para el desarrollo de acciones planificadas orientadas hacia la prevención, la mejora de conductas, el fomento de valores y los modos de interacción entre los integrantes de la comunidad educativa, así como, la implementación de estrategias que favorezcan un ambiente escolar positivo mediante el fortalecimiento de la inteligencia emocional. Del mismo modo, subrayan que una gestión de la convivencia deficiente, puede provocar alteraciones en los procesos pedagógicos y en el clima escolar.

Las anteriores investigaciones son una muestra del interés que despierta el tema, no solo por quienes viven el día a día del conflicto, sino también por teóricos que han realizado aportes para la comprensión del fenómeno. Al respecto, se ha determinado que una categoría fundamental que afecta la convivencia es la forma de resolver conflictos entre los escolares. Este aspecto puede llegar a tornar de manera negativa la convivencia para el desarrollo del educando ([Barrio-Maestre, 2007](#)). [Galtung \(1998\)](#) indica que la solución positiva de un conflicto es una oportunidad para mejorar y avanzar. En este contexto, [Barrio Maestre \(2007\)](#), indica que, desde las estructuras educativas, se debe buscar la funcionalidad de estrategias que garanticen la vida en comunidad, de manera que sea agradable y proporcione los elementos para un adecuado aprendizaje y un desarrollo integral, que conduzcan al ser a crecer intelectualmente y a fortalecer su carácter. Así las cosas, desde la escuela se deben brindar todas las herramientas para que los estudiantes adquieran las capacidades que les permitan desenvolverse en sus entornos sociales.

Desarrollar capacidades para resolver conflictos, es un aprendizaje fundamental en la vida de las personas, ya que el conflicto es inherente al ser humano, es un hecho natural y estructural ([Galtung, 1998](#)), que siempre estará presente en la vida social, por lo que puede emerger cuando se relacionan dos o más personas, detonado por una incompatibilidad de opiniones o intereses, tal como lo describe el Decreto 1965 ([Presidencia de la República, 2013](#)). Por consiguiente, la escuela, siendo el lugar en donde el niño, la niña y el adolescente aprende, desarrolla, socializa, fraterniza, juega, comunica y expresa sus pensamientos, se convierte en un escenario propicio para vivir estas incompatibilidades y conflictos.

En consecuencia, es necesario que en los escenarios educativos existan espacios para que los educandos aprendan o fortalezcan las capacidades para solucionar sus conflictos de manera pacífica, lo cual contribuye a que no se afecte su salud mental ni el clima en el que se desarrolla. Asimismo, el compromiso de la comunidad académica deberá ser el educar desde el conflicto como proponen [Binaburo y Muñoz \(2007\)](#), pero con las herramientas necesarias que contribuyan a dar una respuesta no solo en el momento en que surja una situación conflictiva específica, sino para toda la vida.

La resolución de conflictos implica la oportunidad de crecer o mejorar como persona, institución u organización ([De Sousa, 2012](#); [Galtung, 1998](#)). Si los estudiantes logran

enfrentar sus conflictos sin actos violentos, se genera una fortaleza para la convivencia escolar y se crea una cultura para vivir de forma pacífica.

Existen varias formas de enfrentar un conflicto; al respecto [Binaburo y Muñoz \(2007\)](#) presentan el siguiente resumen (ver tabla 1):

Tabla 1
Formas de enfrentar un conflicto

Formas de enfrentar un conflicto	Descripción
Evitación	En esta no se expresa el conflicto y se continúa con acciones de sometimiento.
Eliminación	Una de las partes abandona o se retira del conflicto.
Opresión	Cuando se dividen entre mayorías y minorías, se mantiene el manejo del poder. Se caracteriza por las tensiones.
Consentimiento	Se da por el acomodamiento de las minorías.
Alianza	Se llega a un acuerdo momentáneo congelándose el conflicto en base a los objetivos en común.
Negociación	En este caso, hay una pérdida o ganancia por parte y parte aproximadamente en un 50%.
Consenso	El caso ocurre cuando se busca una nueva solución, entonces las partes ganan en un 100%.
Arbitraje	Para esta solución, se busca un árbitro consecuente con las partes.
Mediación	Se caracteriza por un tercero, el mediador quien buscaría la solución al conflicto.

Nota. Adaptado de [Binaburo y Muñoz \(2007\)](#).

Ahora bien, aunque la escuela está sujeta a las transformaciones de la sociedad por ser un subsistema social, su rol implica, según [Tedesco \(1996\)](#), aceptar la asignación de llevar de manera consciente y progresiva, la edificación del fundamento de la personalidad de las futuras generaciones. Esto incluye la responsabilidad de formar habilidades sociales para convivir en comunidad y, por ende, para la solución adecuada de los conflictos, lo que en palabras de [Morín \(1999\)](#) significa formar en el entendimiento de la diversidad humana y cultural. Sin embargo, como lo expone [Cabello \(2011\)](#), algunas instituciones no demuestran la capacidad para hacer esta labor, pues para ello se requiere construir una mirada antropológica del ser en el ámbito escolar. Esto en la pesquisa de comprender los sentimientos, pensamientos, emociones y expresiones de los estudiantes, en sus distintas etapas de desarrollo y, con ello, fortalecer su condición psicosocial. De esta forma, se favorecen las buenas relaciones entre pares y se prepara para afrontar diversas realidades en cualquier contexto.

Se trata entonces, de fortalecer las habilidades socioemocionales, las cuales determinan la forma de pensar y actuar, elementales para establecer relaciones interpersonales. De acuerdo con [Montagud \(2021\)](#), se pueden describir como las conductas adquiridas que se evidencian al interactuar con otros y son esenciales para regular los sentimientos, actitudes,

opiniones y para proteger los derechos individuales. Dentro de esta categoría de habilidad socioemocional se resaltan: resiliencia, autoconocimiento, tenacidad, conciencia social, colaboración, empatía, autogestión, toma de decisión responsable, comunicación asertiva y relaciones personales. Estas, se fundamentan a través de la educación de la inteligencia emocional, que apunta no solo a los procesos socializantes en el convivir de los estudiantes, sino que incide en su forma de enfrentar las diversas situaciones de la vida.

A partir de la obra de [Goleman \(1995\)](#) el concepto de inteligencia emocional se popularizó, definiéndolo como la forma en que una persona se relaciona con el mundo a través del dominio de sus sentimientos, usando el control de los impulsos lo que permite una adecuada adaptación e incluso al éxito en la vida social. Para la comprensión de este concepto, Goleman se basó en el trabajo sobre inteligencias múltiples de [Gardner \(1995\)](#), quien entre las inteligencias estudiadas definió la inteligencia interpersonal como la capacidad para comprender las intenciones, motivaciones y deseos de otras personas, y la inteligencia intrapersonal como la capacidad para comprenderse a uno mismo, valorando los sentimientos, temores y motivaciones propios ([Gardner, 1995](#)).

Según [Fernández y Extremera \(2005\)](#), el trabajo de Mayer y Salovey en 1997 también aportó al estudio de la inteligencia emocional, estableciendo cuatro habilidades básicas: la habilidad para percibir; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones.

De esta manera y de conformidad con la idea de [Triñanes et al. \(2019\)](#), se comprende que el entrenamiento de las habilidades socioemocionales en el contexto escolar es un elemento clave para prevenir problemas de conducta. Sin embargo, estas no siempre se enseñan ni se practican, debido, entre otras razones, a la preponderancia que se le ha otorgado al desarrollo de las capacidades cognitivas, lo que limita la atención a la educación emocional ([Cedeño-Sandoya et al., 2022](#)). Siendo lo anterior un aspecto fundamental que hace parte de las habilidades necesarias que le permite a los individuos enfrentar los retos de la vida diaria, en cuanto mejora la relación con sí mismo y con los demás, tal como indica la Organización Mundial de la Salud ([Sánchez y González, 2017](#)).

Método

Enfoque y diseño

Los resultados que se presentan en el artículo se enmarcan en el desarrollo de una investigación de enfoque cuantitativo con alcance de tipo correlacional, de diseño no experimental. Para [Hernández et al. \(2010\)](#) la principal utilidad de este tipo de estudio es que facilita conocer los comportamientos de una variable o categoría, cuando se relaciona con otra variable. En este caso, se analizó la relación existente entre las variables inteligencia emocional (IE) y las forma de enfrentar conflictos escolares (EC), con la pretensión de conocer la incidencia del manejo de las emociones en la resolución de los conflictos escolares que hacen parte de la cotidianidad en la convivencia escolar en las instituciones educativas. En las figuras 1 y 2 se muestran las dimensiones de cada una.

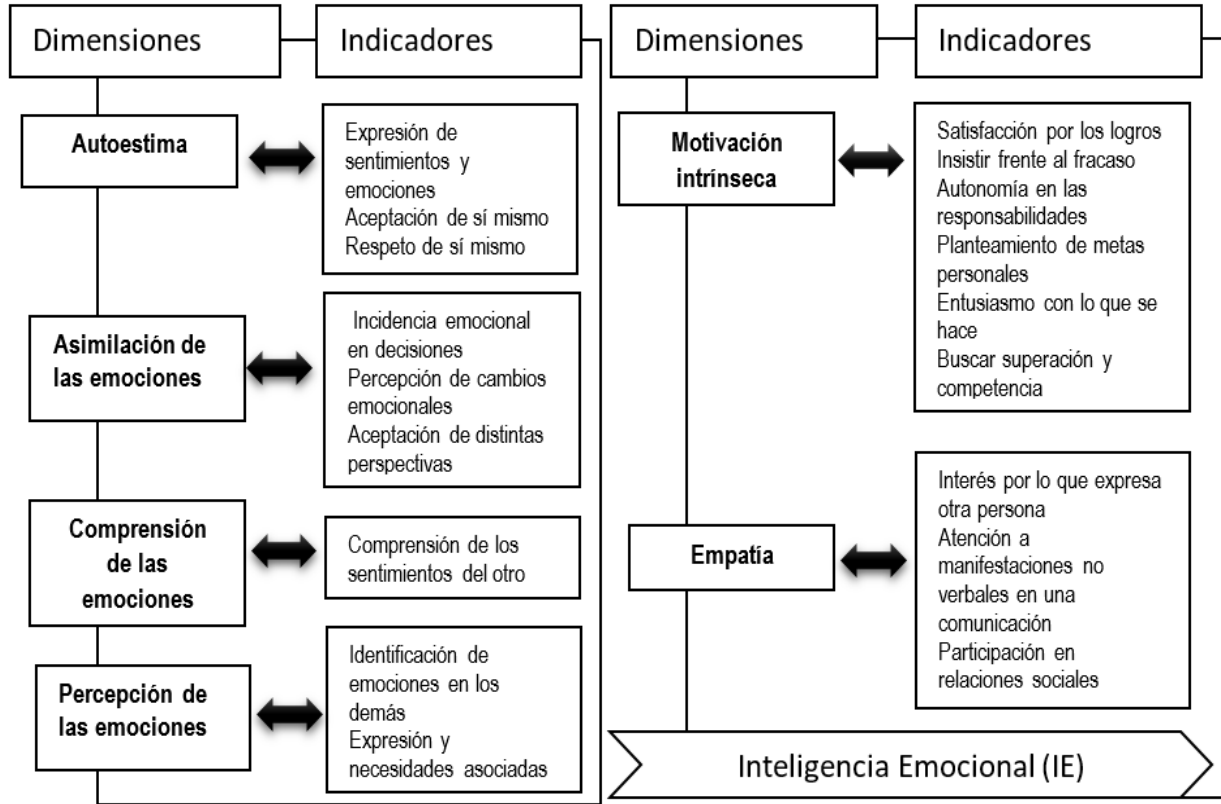


Figura 1
Dimensiones de la variable inteligencia emocional (IE)



Figura 2
Dimensiones de la variable Enfrentar conflictos (EC)

Participantes

La población del presente estudio estuvo conformada por 4.399 estudiantes matriculados en grado sexto y 4.063 en grado noveno, según datos de cobertura proporcionados por la Secretaría de Educación municipal de Montería a septiembre de 2021. Estos estudiantes pertenecían a 23 instituciones educativas públicas ubicadas en el área urbana de la ciudad. Las edades de los estudiantes de grado sexto oscilaban entre los 10 y los 13 años, mientras que los de grado noveno se encontraban entre los 13 y 18 años. Todos ellos provenían de estratos socioeconómicos 1 y 2, y la población incluía a ambos sexos. La selección de estudiantes de estos grados se justificó debido a que, en consultas previas, se identificaron con mayor intensidad situaciones que afectan el clima escolar, en comparación con otros niveles educativos.

La muestra por conglomerado fue elegida aleatoriamente en cada grado por institución educativa, lo que correspondió a 354 estudiantes de grado sexto y 352 estudiantes de grado noveno, para un total de 707 estudiantes, la cual se calculó con la fórmula: $n = \frac{z^2 pqN}{Ne^2 + Z^2 pq}$, de Rodríguez y García (2012). Tal como se muestra en la tabla 2:

Tabla 2
Población y muestra

Unidades de estudio	Población	% participación	Muestra
Estudiantes de grado sexto	4399	52%	354
Estudiantes de grado noveno	4063	48%	352
Total, población	8462	100%	707

La muestra se distribuye en las 23 instituciones educativas según los datos suministrados por la Secretaría de Educación Municipal. Ver tabla 3.

Técnicas e instrumentos

Como técnica e instrumento de recolección de información, se aplicó un cuestionario cerrado, que permitió analizar la percepción de los estudiantes frente al fenómeno estudiado. Este cuestionario es una adaptación de la prueba sobre inteligencia emocional de Mercado y Ramos (2001), del cual se abordaron una serie de preguntas que fueron complementadas con otras, de tal forma que se conformó con un total de 53 interrogaciones. Se utilizó una escala tipo Likert, con opciones de respuestas: Siempre (S), Casi Siempre (CS), Casi Nunca (CN), Nunca (N), a los cuales, se les estipuló los valores 4,3,2,1 respectivamente. Igualmente se tomó en cuenta el sexo de la población estudiada, el cual tomó los valores de: 1: femenino; 2: masculino, esto para efecto del análisis cuantitativo. Además, se consideró el grado y la edad de los estudiantes al realizarse esta encuesta. En este instrumento se midieron los factores: automotivación, asimilación de las emociones, empatía, comprensión de las emociones, percepción de las emociones, comunicación asertiva, autorregulación o autocontrol, relación con los demás y resolución de conflictos escolares, tal como se muestra a continuación en la tabla 4.

Tabla 3
Instituciones educativas de Montería participantes

	Institución educativa (I.E)	Grado sexto	%	Muestra	Grado noveno	%	Muestra	Total población
1	I.E San José	146	3,32	12	164	4,04	14	310
2	I.E Antonia Santos	196	4,46	16	168	3,75	15	364
3	I.E Antonio Nariño	211	4,8	17	179	4	16	390
4	I.E Camilo Torres Mocari	179	4,07	14	174	3,88	15	353
5	I.E Cecilia De Lleras	236	5,36	19	213	4,76	18	449
6	I.E Cristobal Colon	279	6,34	22	339	7,57	29	618
7	I.E General Santander	75	1,7	6	74	1,65	6	149
8	I.E Isabel La Católica	79	1,8	6	76	1,7	7	155
9	I.E Mercedes Abrego	186	4,23	15	148	3,3	13	334
10	I.E La Inmaculada	137	3,11	11	139	3,1	12	276
11	I.E José María Córdoba	234	5,32	19	286	6,39	25	520
12	I.E La Pradera	228	5,18	18	240	5,36	21	468
13	I.E Liceo Guillermo Valencia	160	3,64	13	118	2,63	10	278
14	I.E Mogambo	343	7,8	28	196	4,38	17	539
15	I.E Normal Superior	173	3,93	14	197	4,4	17	370
16	I.E Policarpa Salavarrieta	145	3,3	12	140	3,13	12	285
17	I.E Rancho Grande	159	3,61	13	187	4,18	16	346
18	I.E Robinson Pitalua	195	4,43	16	165	3,68	14	360
19	I.E Santa Rosa De Lima	103	2,34	8	158	3,53	14	261
20	I.E Santa María	95	2,16	8	97	2,17	9	192
21	I.E Victoria Manzur	394	8,96	32	241	5,38	21	635
22	I.E. Santa María Goretty	194	4,41	16	167	3,73	14	361
23	I.E. Villa Margarita	252	5,73	19	197	4,4	17	449
	TOTAL	4399	100	354	4063	100	352	8462

Tabla 4
Ítems del cuestionario escala tipo Likert

Dimensión	Núm.	Ítems. O Preguntas
Autoestima	1	Tengo el sentimiento de no poder hacer nada bien.
	2	Me siento inferior con respecto a los demás.
	3	Soy original y creativo.
	4	Me considero una persona exitosa.
	5	Siento que soy atractivo (a).
	6	Sé que la gente me busca y me respeta.
	7	Dudo de las habilidades que poseo.
Motivación intrínseca	8	Aun cuando alcanzo una meta difícil, siento que no merezco ser reconocido.
	9	Me desanimo fácilmente cuando inicio una tarea o actividad.
	10	Cuando no logro hacer algo, lo sigo intentando.
	11	Cuando estoy triste, busco alguna actividad que ayude a mejorar mi estado de ánimo.
	12	Cuando realizo un trabajo poco interesante, busco la forma de llevarlo a cabo de buena manera.
	13	Postergo las actividades que había planeado iniciar.
	14	Necesito del reconocimiento para cumplir mis metas.
	15	Trabajo duro y persistentemente para alcanzar una meta.
Asimilación de las emociones	16	Soy competente en pocos trabajos.
	17	Cuando tengo que tomar una decisión sé cómo me siento al respecto: asustado, emocionado, enojado u combinación de emociones.
	18	Ayudo a los demás a controlar sus emociones.
Empatía	19	Me cuesta trabajo hablar con personas que no compartan mis puntos de vista.
	20	Cuando una persona cambia de actitud conmigo, le pregunto cuál es la causa.
	21	Me es fácil escuchar los sentimientos de otros.
	22	Me es fácil sentir lo que le está pasando a otra persona.
	23	Prefiero el trajo en grupo que individual.
Comprensión de las emociones	24	Hago amistad con facilidad.
	25	Soy el amigo(a) que buscan para contarle sus situaciones y sentimientos.
	26	Proporciono apoyo y consejo a los demás para que se sientan bien.
Percepción de las emociones	27	Me es fácil comprender lo que le pasa al otro.
	28	Ayudo a un grupo a controlar sus emociones.
	29	Identifico con precisión los sentimientos y emociones de las personas.
	30	Me es fácil darme cuenta de que algo le pasa a una persona que conozco.
	31	Me intereso por los sentimientos de los demás.

Dimensión	Núm.	Ítems. O Preguntas
Comunicación Asertiva	32	Trato de escuchar a quien me habla.
	33	Manejo un vocabulario grosero cuando estoy de malgenio.
	34	Doy a entender lo que quiero y lo que siento sin rodeos.
Autorregulación o autocontrol	35	Me dejo influenciar por una conducta negativa de otras personas.
	36	En un momento de rabia, me suele pasar que me arrepiento de las cosas que dije o hice porque sé que pude hacer daño.
	37	Me describo como una persona que tolera los insultos.
	38	Puedo mantener la calma cuando soy el blanco del enfado de otros.
	39	Tengo cuidado con las palabras con las que me dirijo a alguien y la forma en que digo las cosas.
	40	Actúo a pesar de saber que estoy enojado.
Relación con los demás	41	Trato de no subir la voz, insultar, ni burlarme del otro para mantener un ambiente agradable.
	42	Busco tener el control sobre los demás.
	43	Respeto, atiendo y acepto los errores de los demás.
	44	Me siento feliz cuando comparto y ayudo a los demás.
	45	Me acerco a alguien cuando es excluido por los demás.
	46	Me agrada recibir atención de mis compañeros.
Resolución de conflictos	47	Frente a un problema o conflicto con mi compañero, no me gusta perder.
	48	Frente a un conflicto o problema con mis compañeros no me gusta ceder.
	49	Puedo mediar conflictos de los demás.
	50	Siempre que mis compañeros están en conflictos, prefiero colocarme al lado de uno de ellos.
	51	Suelo ser neutral en los conflictos que se presentan en el salón de clases.
	52	Suelo evitar los conflictos en el aula.
	53	Me interesa defender mis puntos de vista, frente a cualquier conflicto con mis compañeros.

Para comprobar la confiabilidad en este estudio, se utilizó la prueba de Alfa de Cronbach aplicada a las 53 preguntas, dado que es la metodología recomendada para instrumentos con respuestas únicas en escala tipo Likert. El objetivo era evaluar la consistencia interna de los ítems incluidos, tanto los provenientes de la prueba de Mercado y Ramos (2001) como aquellos desarrollados por los investigadores: preguntas 8, 9, 10, 11, 13, 20, 21, 24, 25, 26, 27, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, y 53, tal como se presenta en la tabla 4.

Para este estudio, se realizó una prueba piloto con 30 encuestas, obteniendo un Alfa de 0.88. Este resultado, cercano al valor máximo de 1, indica una alta consistencia interna entre los ítems, lo que respalda la fiabilidad del instrumento. Este análisis cuantitativo fue

realizado mediante Microsoft Excel. Asimismo, al analizar la consistencia por variable se tiene un estadístico como se muestra a continuación en la tabla 5.

Tabla 5
Alfa de Cronbach

VARIABLES DE ESTUDIO	SUBVARIABLE	NÚM. DE ÍTEMS	ALFA DE CRONBACH
Inteligencia emocional (IE)	Autoestima	7	0,764
	Motivación intrínseca	9	
	Asimilación de las emociones	3	
	Empatía	5	
	Comprensión de las emociones	3	
	Percepción de las emociones	4	
Enfrentar conflictos escolares (EC)	Comunicación asertiva	3	0,858
	Autorregulación	6	
	Relación con los demás	6	
	Resolución de conflictos	7	
Total		53	0,88

El estudio se centró en corroborar las hipótesis generales:

- H1: El desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes se relaciona con la forma de enfrentar los conflictos escolares, lo cual conduce a la resolución pacífica sin actos violentos.

Ho: El desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes no se relaciona con la forma de enfrentar los conflictos escolares.

- H2: El sexo de los estudiantes se relaciona con la forma de enfrentar los conflictos escolares.

Ho: El sexo de los estudiantes no se relacionan con la forma de enfrentar los conflictos escolares.

- H3: la edad de los estudiantes se relaciona con la forma de enfrentar los conflictos escolares.

Ho: La edad de los estudiantes no se relaciona de ninguna manera con las formas de enfrentar los conflictos escolares.

Por tal razón, se relacionan las variables inteligencia emocional (IE) y enfrentar conflictos (EC) en cada una de sus dimensiones.

Fases de la investigación

El proceso metodológico se desarrolló siguiendo las fases presentadas en la figura 3:

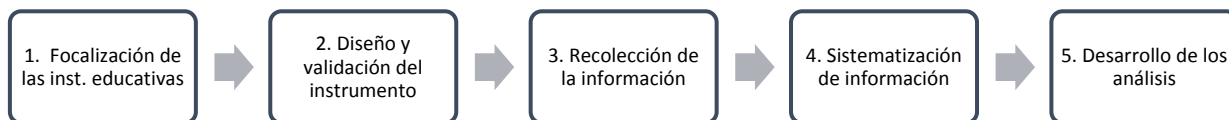


Figura 3
Proceso metodológico

En la primera fase, se focalizaron las instituciones educativas que participarían en el estudio, estas debían cumplir las siguientes características: 1) tener todos los niveles de educación, 2) ser de carácter público, 3) estar ubicadas en el sector urbano, 4) la disposición de los directivos docentes en propiciar los espacios para el estudio, de forma virtual o presencial. Además, se solicitaron los permisos correspondientes a los rectores, explicando los fines y la importancia de la investigación para la comunidad educativa.

En la segunda fase, se diseñó el cuestionario tipo test, el cual se sometió a un proceso de validación y confiabilidad a través de Alfa Cronbach como se mostró anteriormente. La tercera fase, estuvo centrada en la recolección de la información, mediante la aplicación de la encuesta a los estudiantes de grado sexto y noveno. En respuesta a las consideraciones éticas del proyecto, se salvaguardó la integridad de los estudiantes participantes y se gestionó la firma del consentimiento informado con los padres de familia.

En la cuarta fase se sistematizó los datos en tablas en Microsoft Excel y se calcularon las variables y subvariables como se muestra en la tabla 6:

Tabla 6
Definición de las fórmulas de las variables y subvariables

Subvariable	Ecuación	Subvariable	Ecuación
Autoestima	= P1 +P2 +P3 +P4 + P5 + P6 + P7 +P8	Percepción emocional	= P28 + P29 + P30 + P31
Motivación intrínseca	= P9 +P10 +P11 +P12 + P13 + P14 + P15 +P16	Comunicación asertiva	= P32 +P33 +P34
Asimilación de las emociones	= P17 +P18 +P19	Autorregulación	= P35 +P36 +P37 +P38 + P39 + P40
Empatía	= P20 +P21 +P22 +P23 + P24	Relación con los demás	= P41+ P42 +P43 +P44+P45 + P46
Comprensión de las emociones	= P25 + P26 + P27	Resolución de conflictos	= P47 +P48 +P49+P50 + P51 + P52 + P53
Inteligencia emocional = Autoestima + Motivación intrínseca + Asimilación emocional + Comprensión de las emociones + Percepción emocional.		Formas de Enfrentar un conflicto (EC)= Comunicación asertiva +Autorregulación + Relación con los demás + Resolución de conflictos.	
Observación: P(x): pregunta, donde x, es el orden dentro del cuestionario.			

Seguido, se obtuvo las correlaciones a través del programa estadístico IBM SPSS Statistics. Para esto se utilizó la correlación de Spearman, ya que son “coeficientes utilizados para relacionar estadísticamente escalas tipo Likert por aquellos investigadores que las consideran ordinales” (Hernández et al., 2010, pp. 222-223). Se realizó el estudio correlacional en razón a que “evalúa el grado de asociación entre dos o más variables, mide cada una de ellas (presuntamente relacionadas) y, después, cuantifican y analizan la vinculación” (Ortiz-Campillo et al., 2019, pp. 189-190).

Los resultados obtenidos fueron analizados desde un enfoque interpretativo, considerando que las variables son de tipo ordinal y que la correlación es no paramétrica, lo cual permitió la comprobación de las hipótesis planteadas en el estudio. Este procedimiento se enmarcó en la quinta fase de la investigación.

Resultados

Para determinar la relación existente entre inteligencia emocional de los educandos con las formas de enfrentar conflictos escolares, se correlacionaron los índices de: autoestima, motivación intrínseca, percepción de las emociones, asimilación de las emociones, empatía y comprensión de las emociones, que hacen parte de la variable Inteligencia Emocional (IE); así como los índices: comunicación asertiva, autorregulación, relación con los demás y resolución de conflictos, que conforman la variable Enfrentar Conflictos (EC). Además, se optó por complementar con el uso de las subvariables sexo y edad. A continuación, se muestran los resultados en la tabla 7.

Se encontró una relación directa, estadísticamente significativa, de buena correlación entre las variables inteligencia emocional (IE) y Enfrentar conflictos (EC) ($r= 0,516$ ** con $p<0.01$). Esto significa que los estudiantes de grado sexto y noveno que presentan más rasgos de inteligencia emocional enfrentan de mejor manera los conflictos escolares sin actos violentos, lo cual es la hipótesis inicial de este estudio.

Asimismo, se puede observar una relación estadísticamente significativa, directa y de fuerza alta entre cada una de las subvariables de la variable enfrentar conflictos (EC) y las subvariables de la variable inteligencia emocional (IE). Por ejemplo, con la Autoestima ($r= ,227$ ** con $p<0.01$), Motivación ($r= ,368$ ** con $p<0.01$), Asimilación ($r= ,327$ ** con $p<0.05$), Empatía ($r=0,418$ ** con $p<0.01$), Comprensión ($r=0,441$ ** con $p<0.01$) y percepción ($r=0,468$ ** con $p<0.01$), lo que explica que las formas de enfrentar conflictos de los estudiantes están relacionadas directamente con el manejo de las habilidades socioemocionales.

Se observa, además, que la subvariable “sexo” solamente es significativa y tiene una relación negativa, con la subvariable “percepción emocional” ($r=0-,093$ * con $p<0.05$), esto indica que son inversas; los estudiantes de sexo masculino poseen menor percepción de las emociones que las de sexo femenino. Además, la variable “edad” no guarda una relación significativa con las subvariables de la variable inteligencia emocional (IE) y las subvariables de la variable enfrentar conflictos (EC), esto expresa que la edad no se relaciona en la forma en que los estudiantes enfrentan sus conflictos escolares y que el desarrollo de la inteligencia emocional no depende de esta.

Tabla 7
Correlación Rho de Spearman IE y EC de los Estudiantes de grado sexto y noveno

Variables /subvariables	Sexo	Edad	Autoestima	Motivación intrínseca	Asimilación emocional	Empatía	Comprensión emocional	Percepción emocional	Inteligencia emocional (IE)
Comunicación asertiva	0,013	,182**	,185**	,239**	0,054	,113**	,141**	0,072	,216**
Coefficiente de correlación									
Sig. (bilateral)	0,723	0,000	0,000	0,000	0,155	0,003	0,000	0,057	0,000
Autorregulación	,076*	0,006	,132**	,264**	,219**	,232**	,239**	,274**	,312**
Coefficiente de correlación									
Sig. (bilateral)	0,042	0,871	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Relación con los demás	-	-	,220**	,335**	,354**	,453**	,448**	,414**	,520**
Coefficiente de correlación	0,009	0,070							
Sig. (bilateral)	0,806	0,063	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Resolución de conflictos	0,039	0,042	,109**	,197**	,239**	,278**	,309**	,301**	,312**
Coefficiente de correlación									
Sig. (bilateral)	0,306	0,259	0,004	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Enfrentar conflictos (EC)	0,047	0,025	,227**	,368**	,327**	,418**	,441**	,405**	,516**
Coefficiente de correlación									
Sig. (bilateral)	0,216	0,504	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Sexo	1,000	,094*	0,000	0,014	-0,058	-0,046	-0,071	-,093*	-0,054
Edad	,094*	1,000	-0,006	0,025	-0,043	0,012	0,038	0,037	0,004
N	707	707	707	707	707	707	707	707	707

Nota. Información organizada con base en la tesis doctoral de la cual se derivan los resultados.

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En línea con lo anterior, en la tabla 8 se presenta la correlación existente entre inteligencia emocional (IE) y las formas de enfrentar conflictos (EC) de los educandos de grado sexto, con edades entre los 10 y 13 años.

Tabla 8
Correlación Rho de Spearman de IE y EC en estudiantes de grado sexto

Variables/ Subvariables Coeficiente de correlación	Autoestima	Motivación intrínseca	Asimilación emocional	Empatía	Comprensión emocional	Percepción emocional	Inteligencia Emocional (IE)	Sexo	Edad
Comunicación asertiva	,237**	,284**	,157**	,227**	,230**	,160**	,319**	0,086	0,053
Sig. (bilateral)	0,000	0,000	0,003	0,000	0,000	0,002	0,000	0,105	0,325
Autorregulación	,177**	,278**	,255**	,265**	,234**	,276**	,326**	,117*	0,061
Sig. (bilateral)	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,027	0,251
Relación con los demás	,241**	,336**	,361**	,441**	,417**	,337**	,494**	0,020	0,042
Sig. (bilateral)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,713	0,428
Resolución de conflictos	,137**	,250**	,293**	,331**	,289**	,318**	,346**	0,052	0,045
Sig. (bilateral)	0,010	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,329	0,403
Enfrentar conflictos	,254**	,387**	,363**	,456**	,409**	,373**	,522**	0,096	0,061
Sig. (bilateral)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,071	0,252
Sexo	0,072	0,013	-0,063	-0,011	-0,034	-0,053	-0,031	1,000	,199**
Sig. (bilateral)	0,178	0,805	0,236	0,837	0,518	0,319	0,562		0,000
Edad	0,021	0,100	-0,047	0,041	0,064	-0,002	0,049	,199**	1,000
Sig. (bilateral)	0,696	0,060	0,379	0,439	0,228	0,966	0,358	0,000	
N	354	354	354	354	354	354	354	354	354

Nota. Información organizada con base en la tesis doctoral de la cual se derivan los resultados.

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Cabe destacar, que el grupo de estudiantes pertenecientes al grado sexto posee unas características especiales, marcadas por el desarrollo físico, psicológico y emocional, junto con la transición de la básica primaria a la secundaria. Se observa que la variable forma de enfrentar conflictos (EC) con inteligencia emocional (IE), en los estudiantes, se relaciona de forma directa, de fuerza moderada y con una gran significancia estadística ($r = ,522^{**}$, $p < 0.01$); lo que lleva a afirmar que, en el caso de estudio, los estudiantes que presentan más rasgos de inteligencia emocional en grado sexto enfrentan de mejor manera los conflictos escolares sin actos violentos.

Se evidencia también, que cada uno de los aspectos pertenecientes a la inteligencia emocional (IE), están relacionados con las formas de enfrentar conflictos (EC) y son estadísticamente significativos, con una fuerza moderada, tal como sucede con Autoestima ($r = ,254^{**}$ con $p < 0.01$), Motivación intrínseca ($r = ,387^{**}$ con $p < 0.01$), Asimilación emocional ($r = ,363^{**}$ con $p < 0.01$), Empatía ($r = ,456^{**}$ con $p < 0.01$), Comprensión ($r = ,409^{**}$ con $p < 0.01$), Y percepción ($r = ,373^{**}$ con $p < 0.01$); de manera que, el manejo de las emociones conlleva a enfrentar positivamente los conflictos, lo que genera una sana convivencia en el contexto escolar.

Otro aspecto relevante es el sexo de los estudiantes; esta subvariable se definió con el valor 1 para el femenino y 2 para el masculino. De acuerdo con los análisis, no se evidencia una significancia estadística, en este caso se deduce que, para los estudiantes de grado sexto, nada tiene que ver el sexo al momento de enfrentar conflictos. Asimismo, se observa con la subvariable edad, pues esta no guarda relación significativa estadística con la variable formas de enfrentar conflictos y con la variable inteligencia emocional.

Para el caso de los estudiantes pertenecientes al grado noveno, adolescentes que transitan de la básica secundaria a la media, se reconoce, de acuerdo con Rice (1997), que están en una madurez sexual y búsqueda de su identidad, con necesidades de aumentar sus relaciones sociales, su sentido de pertenencia y aceptación. No obstante, afirma Rice (1997), que los antropólogos no se atreven a indicar patrones universales de comportamiento, por lo que sus aspectos psicosociales dependen de la cultura y sus experiencias en relación con los otros e influyen en su dimensión emocional que, a su vez, definen las formas de enfrentar un conflicto en el ámbito escolar. En la tabla 9, se presentan los resultados de la correlación de las variables IE y EC de los estudiantes de grado noveno participantes.

Se observa una relación directa entre la variable inteligencia emocional (IE) y enfrentar conflictos (EC), de fuerza moderada y estadísticamente muy significativa ($r = ,521^{**}$ con $p < 0.01$). Esto lleva a inferir que, los estudiantes que presentan más rasgos de inteligencia emocional enfrentan mejor los conflictos escolares sin actos violentos, por tanto, se comprueba la hipótesis. Asimismo, existe una relación directa, de fuerza moderada y estadísticamente significativa entre los componentes de la inteligencia emocional y las formas de enfrentar conflictos como sigue: Autoestima ($r = ,205^{**}$ con $p < 0.01$), Motivación ($r = ,356^{**}$ con $p < 0.01$), Asimilación emocional ($r = ,298^{**}$ con $p < 0.01$), Empatía ($r = ,382^{**}$ con $p < 0.01$), Comprensión emocional ($r = ,484^{**}$ con $p < 0.01$), y Percepción emocional ($r = ,451^{**}$ con $p < 0.01$), de tal manera que las emociones inciden en la solución de conflictos, por tanto se puede afirmar que desarrollar estas habilidades en los estudiantes pueden mejorar la convivencia escolar.

Por otra parte, la variable “sexo” se definió con el valor 1 para el femenino y 2 para el masculino, tal como se explicó anteriormente. De acuerdo con los análisis, se evidencia una significancia estadística de fuerza baja y se relaciona de forma negativa con la subvariable Percepción emocional ($r = -,128^*$ con $p < 0.05$), lo que podría significar que el sexo femenino presenta mayor percepción de las emociones que el sexo masculino en su cotidianidad. También al analizar la variable “edad”, esta guarda una relación significativa de fuerza baja con la subvariable Autoestima ($r = ,125^*$ con $p < 0.05$) lo que representa que los estudiantes con mayor edad presentan mayor autoestima.

Tabla 9
Correlación Rho de Spearman de la variable IE y EC en estudiantes de grado noveno

Variables/sub variables, Coeficiente de correlación	Sexo	Edad	Autoestima	Motivación intrínseca	Asimilación emocional	Empatía	Comprensión emocional	Percepción emocional	Inteligencia Emocional
Sexo	1,000	,183**	-0,081	0,017	-0,052	-0,079	-0,102	-,128*	-0,074
Sig. (bilateral)		0,001	0,129	0,747	0,332	0,140	0,055	0,016	0,166
Edad	,183**	1,000	,125*	0,054	-0,006	0,063	-0,031	-0,076	0,073
Sig. (bilateral)	0,001		0,019	0,313	0,912	0,239	0,567	0,157	0,173
Comunicación Asertiva	-0,052	0,083	,159**	,208**	-0,039	0,012	0,051	-0,025	,132*
Sig. (bilateral)	0,327	0,121	0,003	0,000	0,461	0,821	0,337	0,641	0,013
Autorregulación emocional	0,032	-0,062	0,083	,256**	,184**	,200**	,253**	,275**	,304**
Sig. (bilateral)	0,546	0,246	0,122	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000
Relación con los demás	-0,050	-0,002	,190**	,335**	,343**	,462**	,494**	,516**	,550**
Sig. (bilateral)	0,346	0,966	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Resolución de conflictos	0,025	-0,004	0,085	,144**	,187**	,224**	,337**	,288**	,285**
Sig. (bilateral)	0,637	0,944	0,111	0,007	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Enfrentar conflictos	-0,011	0,009	,205**	,356**	,298**	,382**	,484**	,451**	,521**
Sig. (bilateral)	0,837	0,872	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
N	352	352	352	352	352	352	352	352	352

Nota. Información organizada a partir de la tesis doctoral de la cual se derivan los resultados.

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Discusión y conclusiones

Al enfrentar las dimensiones y variables expuestas, se encuentra diversidad de opiniones y enfoques que de una u otra forma dan a conocer su importancia en el contexto escolar. Cuando se estudia la convivencia como objeto de investigación se presentan diferentes propuestas que buscan mejorarla en el ámbito escolar. Algunos autores han implementado actividades pedagógicas y lúdicas, concluyendo que se pueden mejorar las interrelaciones de los sujetos que componen la comunidad educativa (Canchila-Salcedo y Pacheco-Lora, 2021); otros aseguran que una sana convivencia se logra reforzando axiológicamente los procesos educativos en los estudiantes (Díaz-Prieto y Martínez-Trujillo, 2022; Pull-Merchán,

2017). También, hay quienes la describen desde las vivencias socio - afectivas mediante el desarrollo de la inteligencia emocional que conlleva a mejores relaciones entre pares como [Camacho et al. \(2017\)](#), [Molina-Isaza \(2022\)](#), y [Molina-Isaza y Nova-Herrera \(2023\)](#). Por otra parte, otros apuestan que a través de la formación en ciudadanía y paz se puede mejorar el convivir de los escolares ([Cardozo et al., 2020](#)). A su vez, otros autores resaltan que mediante la resolución de conflictos se mitiga la violencia escolar y se construye una cultura de paz ([Funes-Lapponi, 2013](#)).

Estas propuestas en relación a la convivencia escolar no son mutuamente excluyentes, dado que se pueden encontrar estudios estructurados que involucran dos o más estrategias utilizadas en otros trabajos. En términos generales, para alcanzar mejoras en la convivencia escolar se hacen necesarios elementos como el fortalecimiento de las competencias docentes para llevar a cabo los objetivos, estrategias y planes trazados; la estructuración de los procesos formativos mediante los cuales se capacite a la comunidad educativa con miras a fortalecer el horizonte institucional; la definición y socialización de normas y reglas que garanticen los derechos, la integridad, diversidad e inclusión de los estudiantes; el involucrar a toda la comunidad educativa mediante una gestión de la convivencia oportuna y eficaz para mejorar todos los procesos.

Cabe resaltar, que el estudio realizado tuvo limitantes al momento de recolectar la información, dado que los estudiantes regresaban a la institución educativa después de estar confinados en sus hogares por más de un año a causa de la pandemia, vivían un nuevo proceso de adaptación. En algunas de las instituciones educativas las medidas para el cuidado eran extremas y no permitían el acceso de particulares a las aulas, en estos casos, fue necesario la ayuda de los orientadores escolares y coordinadores para poder ingresar los instrumentos a la institución y de esta manera, poder recolectar los datos requeridos. Toda esta situación generó un esfuerzo especial durante esta fase y un atraso en los tiempos establecidos para llegar a conclusiones.

Respecto a las dos variables de estudio analizadas: Formas de Enfrentar Conflictos (EC) -variable dependiente- e Inteligencia Emocional (IE) -variable independiente-, se encuentra que han sido estudiadas ampliamente, y más después del confinamiento causado por el Covid-19. Lo que evidencia que la educación de las emociones para lograr la adquisición de una inteligencia emocional, como lo explican [Rodríguez-Baca et al. \(2023\)](#) y [Estupiñan et al. \(2023\)](#), es un factor fundamental en la formación integral de niños, niñas y jóvenes, y por tanto, debe ser un contenido a implementar de manera planificada y estructurada, con orientación a fortalecer el estado emocional de cada individuo, a mejorar su socialización y por ende, la convivencia.

En la misma línea, y de acuerdo con [Molina-Isaza \(2022\)](#), los elementos de la inteligencia emocional pueden llegar a convertirse en una potente herramienta de prevención de las problemáticas asociadas a la convivencia; idea que se complementa con la afirmación de autores como [Cabello \(2011\)](#) y [Cedeño-Sandoya et al. \(2022\)](#) que consideran que las habilidades socioemocionales previenen problemas comportamentales y permiten el autoconocimiento del agresor y la víctima ([Triñanes et al., 2019](#)). De esta manera, se considera que el manejo emocional posibilita la gestión de emociones, comportamientos, puntos de vista y salvaguarda los derechos personales ([Montagud, 2021](#)), En consecuencia, se facilita una adecuada solución de los conflictos y una disminución de la violencia.

De acuerdo con los resultados obtenidos, la inteligencia emocional de los estudiantes de grado sexto y noveno de Montería tiene una relación significativa directa y positiva con las formas de enfrentar conflictos en el ámbito escolar. Se evidenció que los estudiantes que son más estables emocionalmente pueden resolver mejor sus conflictos sin actos violentos. Esta característica se puede observar tanto en los estudiantes de sexo masculino como de sexo femenino, siendo más marcada la incidencia en los hombres, lo que les permite resolver de mejor manera los conflictos en comparación a las mujeres. También se pudo determinar que, a mayor edad, mayor es la capacidad de resolución de conflictos escolares.

Cabe anotar que la empatía, automotivación, percepción, asimilación y comprensión de las emociones de los otros, configuran las habilidades socioemocionales que tienen relación directa y positiva con la comunicación asertiva y la autorregulación emocional en la manera de interactuar con los demás. Por ende, direccionan la forma de enfrentar situaciones conflictivas en el ámbito escolar. Además, estas habilidades socioemocionales están relacionadas significativamente entre sí, unas más que otras; así que, el conocimiento de este contexto, permitirá acentuar las bases de la prevención de la violencia escolar que está latente en la realidad escolar.

En efecto, ciertas habilidades socioemocionales tienen una relación más significativa que otras, y dependen de la edad y el sexo de los escolares. Por ejemplo, para los estudiantes en edades entre los 11 a 13 años, es más significativo tener una buena autoestima para comunicarse asertivamente y autorregularse frente a un conflicto y para relacionarse con los demás tiene mayor significado ser empático; mientras que, para dar solución a un conflicto, necesita mayormente asimilar las emociones de los demás. Por el contrario, cuando se trata de estudiantes con mayor edad, entre 14 y 18 años, se destaca que entre mejor sea la motivación intrínseca, mayor es la comunicación asertiva; además, estos adolescentes, se regulan y se relacionan mejor con los demás, cuando poseen una mejor percepción emocional del otro; en la resolución de los conflictos, es más significativo comprender emocionalmente a su par. De esta manera, se podrá priorizar el fomento de la formación de la inteligencia emocional desde las habilidades socioemocionales en educación preescolar y básica primaria para fortalecerla en los siguientes niveles educativos.

Estos hallazgos plantean importantes retos para las instituciones educativas en cuanto a su papel en la educación emocional, incluso desde la primera infancia, una etapa crucial para moldear las cualidades humanas. Si bien la familia y el contexto sociocultural en el que crecen los niños y las niñas son los principales determinantes en la formación de sus habilidades psicosociales, la escuela constituye un espacio esencial para los procesos de socialización. Estos procesos son fundamentales para el desarrollo del carácter, la seguridad en sí mismos, el aprendizaje y la resolución de conflictos.

Agradecimientos

Las autoras de este estudio agradecen a los docentes directores de grupo, orientadores escolares y directivos docentes coordinadores y rectores de las instituciones educativas de la ciudad de Montería - Córdoba, que apoyaron y permitieron la investigación.

Referencias

- Albor, L. & Villamil, L. (2013). Una mirada a las prácticas pedagógicas de los docentes en colegios públicos de Barranquilla y Girón (departamento de Santander) para intervenir los problemas de violencia escolar. *Revista Educación y Humanismo*, 14(23), 195-215. <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2237>
- Barrio-Maestre, J. M. (2007). Dimensiones del crecimiento humano. *Educación y Educadores*. 10(1), 117-134. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n1/v10n1a10.pdf>
- Binaburo, J. A., & Muñoz, B. (2007). *Educar desde el Conflicto: Guía para la Mediación Escolar*. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/3135>
- Cabello, M. (2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los Niño/as de educación infantil. *Pedagogía magna*, 11, 178-188. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629180>
- Camacho, N., Ordoñez, J., Roncancio, M., & Vaca, P. (2017). Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 11(1), 24-47. <http://dx.doi.org/10.18359/reds.2649>
- Canchila-Salcedo, O. L., & Pacheco-Lora, M. C. (2021). Convivencia escolar desde la pedagogía de paz: estrategia didáctica a través de la lúdica. *Assensus*, 6(11), 106-117. <https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/assensus/article/view/2716/3636>
- Cardozo, A., Morales, A., & Martínez, P. (2020). Construcción de paz y ciudadanía en la Educación Secundaria y Media en Colombia. *Educação e Pesquisa*, 46. <https://www.scielo.br/j/ep/a/j69mF7WZtBBVjHZYDxW4xqz/#>
- Cedeño-Sandoya, W., Ibarra-Mustelier, L., Galarza-Bravo, F., Verdesoto-Galeas, J., & Gómez-Villalba, D. (2022). Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 466-474. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000400466&script=sci_arttext
- De Sousa L. (2012). *Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Delgado, F., & Malluk, A. (2020). Programa Conviviendo: estrategia socioeducativa mediada por la educomunicación para la promoción de la sana convivencia en instituciones educativas de Montería, Colombia. *Participación ciudadana y construcción de paz. Reflexiones, estudios contemporáneos e intervención*, Cap. 12. Ed. UPB. <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/8830/Programa%20Conviviendo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Unesco.
- Díaz-Prieto, Y., & Martínez-Trujillo, N. (2022). Educación en valores para la convivencia escolar. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(26), 2279-2295. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.491>.
- Díaz, A., & Gutiérrez, P. (2018). *Educación emocional y competencias emocionales y ciudadanas de los estudiantes de grado sexto de las I.E. La Asunción y Antonio Ricaurte*

- de Medellín [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio Institucional UDEM. <https://repository.udem.edu.co/handle/11407/4976?show=full>
- Estupiñán, J., Monroy, D., & Cardona, Y. (2023). *Fomentar las competencias emocionales en el aula, a través de secuencias didácticas como estrategia de mejora en la convivencia escolar en dos instituciones públicas de secundaria en el departamento de Boyacá* [Tesis de maestría]. Universidad del Bosque.
- Fernández, P., & Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 9(3), 63-93. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>
- Funes-Lapponi, S. (2013). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 0(3), 91-106. <https://doi.org/10.18172/con.466>
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución*. Gernika Gogoratuz.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Paidós
- Garretón-Valdivia, P. (2013). *Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción de Chile* [Tesis doctoral]. Universidad de Córdoba, España. <https://goo.gl/dSSGfS>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Bantam Books.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (6ª. Ed.) Mc Graw Hill.
- Mercado, T., & Ramos, C. (2001). *Validación de un cuestionario para la medición de inteligencia emocional* [Tesis de maestría]. Universidad de La Sabana.
- Merchán-Gavilánez, M., Cadena-Alvarado, R., & Napa-Yance, C. (2019). La mediación de conflictos escolares. Incidencia en el desarrollo de la inteligencia emocional. *Conrado*, 15(69), 399-404. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000400399&lng=es&tlng=pt.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013* (Guía No. 49). <https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (13 de abril de 2023). *La violencia en entornos escolares es una verdadera epidemia*. <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/La-violencia-en-entornos-escolares-es-una-verdadera-epidemia.aspx>
- Molina-Isaza, L. (2022). *Modelo de gestión de la convivencia escolar basado en la inteligencia emocional para la resolución de conflictos en instituciones educativas públicas de Montería* (Tesis de doctorado). Universidad UMECIT, Panamá. <https://repositorio.umecit.edu.pa/entities/publication/8d37f247-b5fa-4162-a3f2-15e6bddf8e88>

- Molina-Isaza, L., & Nova-Herrera, A. J. (2023). La inteligencia emocional, una oportunidad para la gestión de la convivencia escolar. *Praxis*, 18(1), 15-32. <https://doi.org/10.21676/23897856.3878>
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes para la educación del futuro*. Unesco.
- Montagud, N. (2021). *Habilidades Socioemocionales Psicología y Mente*. Narcea.
- Murrieta, P., Ruvalcaba, N. A., Caballo, V. E., & Lorenzo, M. (2014). Cambios en la percepción de la violencia y el comportamiento agresivo entre niños a partir de un programa de habilidades socioemocionales. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 22(3), 569-584. https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/10.Murrieta_22-3oa-1.pdf
- Nova-Herrera, A. J. (2016). La formación integral: una apuesta de la educación superior. *Cuestiones de Filosofía*, 1(18), 185-214. <https://doi.org/10.19053/01235095.v1.n18.2016.5363>
- Ortiz-Campillo, L., Ortiz-Ospino, L., & Coronell-Cuadrado, R. (2019). Incidencia del clima organizacional en la productividad laboral en instituciones prestadoras de servicios de salud (IPS): un estudio correlacional. *Revista Latinoamericana de Hipertensión*, 14(2), 187 - 193. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_lh/article/view/16350
- Presidencia de la República. (2013). Decreto 1965. Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-328630_archivo_pdf_Decreto_1965.pdf
- Pulla-Merchán, J. (2017). La práctica de valores y su incidencia en la convivencia escolar. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 4(2), 1-19. <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/77>
- Rice, F. P. (1997). *Desarrollo Humano: Estudio del Ciclo Vital*. (Trad. M. E. Ortiz Salinas). Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Rodríguez-Baca, M. Carrión-Ortiz, J., Rodríguez-Baca, R., Gonzales-Zárate, R., & Sosa-Carrión, D. (2023). Inteligencia emocional en estudiantes en un contexto post pandemia. *Revista de Climatología a Edición Especial Ciencias Sociales*, 23. <https://rclimatol.eu/wp-content/uploads/2023/06/Articulo7-CS23-Melina.pdf>
- Rodríguez, A., & García, M. (2012). *Estadística II* [Versión electrónica]. SUAYED-FCA-UNAM. http://fcasua.contad.unam.mx/apuntes/interiores/docs/20172/contaduria/3/apunte/LC_1353_03106_A_estadisticall.pdf
- Sánchez, A., & González, R. (2017). *Habilidades para la vida. Herramientas para el buen trato y la prevención de la violencia*. UNICEF.
- Tedesco J. (1996). La educación y los nuevos desafíos de la formación del ciudadano. *Revista Nueva Sociedad* (146), 74-89. https://nuso.org/media/articles/downloads/2548_1.pdf

- Triñanes, E. R., Fraguera, J. A. G., Torres, P. V., & Rodríguez, C. (2019). Prevención indicada de los problemas de conducta: entrenamiento de habilidades socioemocionales en el contexto escolar. *Revista de psicología clínica con niños y adolescentes*, 6(3), 39-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7041026>
- UNESCO (2021). *Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398>.
- UNESCO (2023). *Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores*. <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>