

# HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y SU RELACIÓN CON LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS PARA LA PROMOCIÓN DE UN AMBIENTE ESCOLAR POSITIVO

Zarache Carrascal, Ivis Patricia 1

## RESUMEN

*El presente artículo plantea un objetivo fundamental comprender la relación entre las habilidades socioemocionales y la resolución de conflictos, así como su influencia en la promoción de un ambiente escolar positivo en escolares de básica primarias en la ciudad de Barranquilla. Este enfoque es vital dado que las habilidades sociales son expresiones de comportamientos que las personas utilizan en su vida diaria para enfrentar diversas situaciones y establecer relaciones interpersonales de calidad y positivas, todo ello mediante el ejercicio de la inteligencia emocional. En los ambientes escolares, estas habilidades son aún más relevantes, ya que contribuyen a crear un ambiente de empatía, comunicación, comprensión y asertividad entre los pares. Por otro lado, la ausencia de estas habilidades puede generar entornos cargados de irrespeto, animosidad y violencia. El enfoque cualitativo de investigación utilizado, que incluye métodos como el histórico lógico y el analítico, permite profundizar en la comprensión de cómo se configura epistemológicamente el constructo de habilidades sociales y cómo influye en la resolución de conflicto en el contexto escolar. El presente estudio busca contribuir al entendimiento de la importancia de las habilidades socioemocionales en el contexto escolar y cómo estas influyen en la resolución de conflicto, con el objetivo último de promover un ambiente educativo positivo y enriquecedor para todos los estudiantes de básica primaria.*

**Palabras claves:** *Habilidades socioemocionales, Habilidades Sociales*

## SOCIAL-EMOTIONAL SKILLS AND THEIR RELATIONSHIP TO CONFLICT RESOLUTION FOR THE PROMOTION OF A POSITIVE SCHOOL ENVIRONMENT

### ABSTRACT

*This article sets out the fundamental objective of understanding the relationship between socioemotional skills and conflict resolution, as well as their influence on the promotion of a positive school environment in primary schoolchildren in the city of Barranquilla. This approach is vital given that social skills are expressions of behaviours that people use in their daily lives to face diverse situations and establish quality and positive interpersonal relationships, all through the exercise of emotional intelligence. In school environments, these skills are even more relevant, as they contribute to creating an environment of empathy, communication, understanding and assertiveness among peers. On the other hand, the absence of these skills can generate environments charged with disrespect, animosity and violence. The qualitative research approach used, which includes methods such as the historical-logical and analytical, allows for a deeper understanding of how the construct of social skills is epistemologically configured and how it influences conflict resolution in the school context. This study seeks to contribute to the understanding of the importance of social-emotional skills in the school context and how they influence conflict resolution, with the ultimate goal of promoting a positive and enriching educational environment for all primary school students.*

**Key words:** *Social Emotional Skills, Social Skills, Conflict Resolution.*

---

<sup>1</sup> ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-5630-0643> [ivispatry@gmail.com](mailto:ivispatry@gmail.com)

## 1. INTRODUCCIÓN

En el contexto escolar, las relaciones interpersonales entre los estudiantes, especialmente en los niveles de básica primaria, cumplen un rol fundamental en el desarrollo integral. No obstante, estas relaciones pueden verse deterioradas por múltiples factores, entre ellos la carencia de habilidades socioemocionales adecuadamente desarrolladas. Esta limitación se refleja en comportamientos como conflictos frecuentes, escasa cooperación, exclusión social y un ambiente escolar hostil (Cuadra *et al.*, 2018; Aristulle y Paoloni, 2019).

Las habilidades socioemocionales, también conocidas como habilidades blandas o no cognitivas, comprenden un conjunto de capacidades esenciales para la vida personal, académica y social. Estas incluyen la empatía, la autorregulación emocional, la comunicación efectiva, la resolución de problemas, la toma de perspectiva, entre otras. Su importancia radica en su capacidad para facilitar relaciones saludables, mejorar el bienestar emocional y favorecer la toma de decisiones responsables (Aristulle y Paoloni, 2019).

Diversos estudios han demostrado que el desarrollo de habilidades socioemocionales tiene un impacto positivo en la prevención de conductas disruptivas y en la mejora del clima escolar. Por ejemplo, Chaux (2012) reportó, en un estudio realizado entre 2006 y 2008 con más de 87.000 estudiantes en Bogotá, que alrededor del 30% afirmaron haber agredido físicamente a un compañero, el 25% haber sido lesionados y más del 40% haber sido víctimas de robo escolar. Estos datos reflejan la urgencia de implementar estrategias formativas que permitan intervenir de forma efectiva en las dinámicas de violencia escolar.

En la Institución Educativa Antonio Ramón Moreno, ubicada en Soledad (Atlántico), se ha evidenciado un deterioro del clima escolar asociado a dificultades convivenciales, las cuales están ligadas a entornos sociales complejos y a la limitada expresión de habilidades socioemocionales en los estudiantes. En este sentido, se considera urgente fomentar estas competencias como medio para prevenir y abordar conflictos de forma constructiva, promoviendo interacciones positivas y entornos de aprendizaje más armónicos.

La normativa colombiana, particularmente la Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1965 del mismo año, establece mecanismos de atención para incidentes escolares de tipo II y III. Sin embargo, en muchas instituciones prevalecen respuestas punitivas que reproducen esquemas de control y sanción, sin considerar enfoques restaurativos que promuevan la reparación del daño y la reconstrucción del vínculo social (Pérez Y Gutiérrez, 2016; López *et al.*, 2019). Estas respuestas, lejos de resolver el problema, pueden intensificar los conflictos y generar nuevas formas de agresión.

En contraste, los enfoques restaurativos abogan por la participación activa de las partes involucradas en el conflicto, buscando comprender las necesidades del ofendido, del ofensor y de la comunidad educativa en general, con el fin de generar compromisos que promuevan el cambio y la reconciliación (Esquivel, 2018). En este marco, el fortalecimiento de las habilidades sociales asertivas resulta indispensable, ya que permite a los estudiantes expresarse con respeto, defender sus derechos y manejar adecuadamente las emociones (Castellano *et al.* 2020).

Castellano *et al.* (2020) subrayan que la falta de asertividad puede generar exclusión, intimidación y desmotivación en los estudiantes, afectando su participación y bienestar emocional. Por ello, programas de educación emocional que involucren a docentes, familias y estudiantes son clave para promover una convivencia basada en el respeto, la solidaridad y la empatía.

Además, el desarrollo de habilidades socioemocionales no es un proceso exclusivo del entorno familiar. Aunque existen factores genéticos que pueden influir en la disposición hacia la empatía o la sociabilidad, la evidencia sugiere que estas habilidades pueden ser adquiridas y fortalecidas a través de la intervención educativa y social (Booth, 2018). La escuela, por tanto, se convierte en un escenario privilegiado para fomentar estas capacidades, a través de actividades colaborativas, proyectos grupales y espacios de diálogo y reflexión (García, 2018).

El aprendizaje socioemocional en el ámbito escolar tiene efectos positivos que trascienden el aula: mejora la convivencia, potencia el rendimiento académico y promueve el bienestar general de los estudiantes. Así, se consolida como una vía efectiva para formar ciudadanos empáticos, críticos y responsables, capaces de convivir en contextos diversos y complejos (Savater, 1997).

En consecuencia, el presente artículo propone una reflexión crítica sobre la necesidad de fortalecer las habilidades socioemocionales como medio para resolver conflictos y fomentar un ambiente escolar positivo. El objetivo principal de la investigación fue analizar la relación entre las habilidades socioemocionales y la resolución de conflictos, y cómo estas influyen en la promoción de un ambiente escolar positivo en los estudiantes de básica primaria en la ciudad de Soledad, Atlántico.

## 2. METODOLOGÍA

El presente estudio se desarrolló bajo el paradigma pragmático, el cual se caracteriza por su enfoque práctico y flexible, orientado a generar

transformaciones sociales. Este paradigma permitió combinar métodos cualitativos y cuantitativos, dando lugar a un enfoque mixto que facilitó una comprensión más integral del fenómeno analizado: la relación entre las habilidades socioemocionales y la resolución de conflictos escolares. Desde esta perspectiva, se consideraron diversas herramientas metodológicas que aportaron a un análisis amplio y contextualizado, en consonancia con los objetivos de la investigación (Bonilla y Rodríguez, 1997)).

El estudio abordó dos variables principales: habilidades socioemocionales y resolución de conflictos. Estas se definieron conceptual y operacionalmente, considerando dimensiones clave como el autocontrol, la conciencia social y el trabajo en equipo. Para su medición, se aplicaron instrumentos validados: el Cuestionario de Inteligencia Emocional de Bar-On y Parker (2000) (EQ-i: YV) y el Cuestionario sobre Conflictos entre el Alumnado. Ambos fueron adaptados para el contexto escolar y estructurados con escalas tipo Likert, lo cual facilitó el análisis cuantitativo.

Además de estos cuestionarios, se aplicaron encuestas a estudiantes y docentes, también con escala de Likert, para obtener datos sobre percepciones, actitudes y experiencias relacionadas con el desarrollo socioemocional y la convivencia escolar. Esto permitió acceder a distintas perspectivas sobre la dinámica institucional.

La población del estudio estuvo conformada por 635 estudiantes y 32 miembros del personal educativo de la Institución Educativa Antonio Ramón Moreno, ubicada en Soledad, Atlántico. De esta población, se seleccionó una muestra intencional de 80 estudiantes de los grados 5<sup>º</sup>A y 5<sup>º</sup>B, así como los 28 docentes, teniendo en cuenta criterios como homogeneidad sociocultural, edad y grado académico, así como su vinculación directa con el objeto de estudio.

### **3. DESARROLLO**

#### **3.1 Habilidades socioemocionales**

Las transformaciones impulsadas por la globalización han reformulado las políticas educativas hacia un enfoque de inclusión. Este nuevo paradigma reconoce las diferencias individuales y los estilos de aprendizaje, considerando tanto las capacidades académicas como las socioemocionales (Kaïm, 2020). El concepto de competencia se entiende como la combinación de conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para desempeñar eficazmente una tarea, destacando la relevancia de los factores emocionales en el ámbito educativo.

Bisquerra (2003) define la competencia emocional como la integración de saberes, habilidades y actitudes que permiten comprender, expresar y regular las emociones de forma adecuada. En el ámbito escolar, estas competencias no solo promueven la autorregulación emocional, sino también el fortalecimiento de vínculos interpersonales positivos. Said (2013) resalta que quienes logran desarrollar estas habilidades tienden a conocerse mejor, establecer metas, tomar decisiones responsables, reducir comportamientos agresivos y aumentar la satisfacción con su vida.

Por su parte, Nahum (2021) señala que las habilidades socioemocionales se manifiestan en conductas aprendidas durante la interacción social. Permiten expresar sentimientos, opiniones y actitudes, y facilitan el ejercicio de los propios derechos sin vulnerar los ajenos. Este conjunto de habilidades se adquiere progresivamente a través de la experiencia, y cobra especial importancia en entornos educativos donde la convivencia y la colaboración son elementos clave.

La noción de inteligencia emocional —conceptualizada como la capacidad para gestionar, interpretar y utilizar las emociones— dio origen al término "competencia socioemocional" (Rodríguez, 2021). Goleman (1995) popularizó esta perspectiva al subrayar la importancia de aprender a reconocer y controlar las emociones desde edades tempranas, lo cual permite comprender las ajenas y establecer relaciones más saludables.

Scarafia *et al.* (2016) destacan que las emociones inciden directamente en la forma en que las personas piensan, actúan e interactúan. En consecuencia, una educación que integre el trabajo emocional desde la infancia favorece el desarrollo de habilidades personales y colectivas esenciales para el bienestar social. Según Bayona (2021), las emociones no solo forman parte integral de la vida cotidiana, sino que determinan en gran medida las decisiones y comportamientos individuales.

Bisquerra y Pérez (2012) proponen un modelo estructurado en cinco dimensiones clave: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades para la vida y el bienestar. La primera dimensión se centra en la capacidad de identificar las propias emociones y las de los demás. La segunda alude al manejo adecuado de las emociones, favoreciendo sentimientos positivos y conductas coherentes. La autonomía personal incluye aspectos como la autoestima, la autoeficacia y la disposición para asumir responsabilidades. La competencia social implica habilidades como la asertividad, la empatía y la comunicación efectiva. Finalmente, las habilidades para la vida promueven comportamientos responsables y estrategias para afrontar retos cotidianos y situaciones adversas, contribuyendo al equilibrio emocional.

En este contexto, Bisquerra y Pérez-Escoda (2009), tras revisar las principales teorías de clasificación, proponen un modelo propio que organiza las competencias emocionales en cinco grandes categorías: Conciencia emocional, Regulación emocional, Autonomía personal, Competencia social, Competencias para la vida y el bienestar.



**Figura 1.** Modelo pentagonal de competencias emocionales. (Bisquerra y Pérez, 2009)

Desarrollar estas competencias desde la etapa escolar fortalece las relaciones interpersonales y fomenta actitudes resilientes ante los desafíos. Como resultado, se observa una mejora en la convivencia, una mayor estabilidad emocional y una predisposición al aprendizaje significativo (Carrasco y González, 2006).

Respecto a los tipos de habilidades socioemocionales, Nahum (2021) identifica diez fundamentales: resiliencia, autoconocimiento, tenacidad, conciencia social, colaboración, empatía, autogestión, toma de decisiones responsable, comunicación asertiva y relaciones interpersonales.

Desde esta perspectiva, las relaciones entre pares en el entorno educativo se consideran fundamentales para el desarrollo integral. García (2018) sostiene que estas se construyen mediante la interacción recíproca y que la comunicación es su eje central. La forma en que una persona se expresa puede influir significativamente en la conducta de otros, lo que resalta el papel de la comunicación efectiva en la calidad de las relaciones.

La infancia y la adolescencia son etapas decisivas en la construcción de la identidad y en la adquisición de habilidades para la vida. Durante este proceso, pueden emerger comportamientos agresivos como forma de explorar o expresar emociones, lo que exige un acompañamiento cercano por parte de adultos significativos. El rol de padres, cuidadores y docentes es esencial para proporcionar ambientes seguros que faciliten la interiorización de normas, el desarrollo de empatía y la gestión emocional adecuada.

### **3.2 Tipos de habilidades socioemocionales**

Existen diversas habilidades socioemocionales, pero las más relevantes según Nahum (2021) son: Resiliencia, Autoconocimiento, Tenacidad, Conciencia social, Colaboración, Empatía, Autogestión, Toma de decisiones responsable, Comunicación asertiva y Relaciones personales

El presente estudio se enfocó en la relevancia de las relaciones interpersonales dentro del entorno escolar. Para García (2018), dichas relaciones se basan en interacciones recíprocas entre personas, siendo la comunicación su elemento esencial. Como afirma el autor, “la conducta de un ser humano actúa como estímulo de la conducta de otro”, destacando así el rol determinante de la comunicación en la calidad de los vínculos humanos. Durante la infancia y la adolescencia —etapas determinantes para la formación de la identidad— los estudiantes atraviesan procesos intensos de autoconocimiento y de interacción con el entorno. Es común que, al experimentar y expresar emociones, surjan comportamientos agresivos como forma de adaptación. En este contexto, el acompañamiento por parte de adultos (padres, cuidadores, docentes) resulta clave para guiar el desarrollo emocional.

### **3.3 Educación emocional**

La educación emocional cumple un rol esencial en el desarrollo integral del ser humano, siendo responsabilidad compartida entre la familia y la escuela. Aunque las instituciones educativas tienen una influencia significativa, el entorno familiar representa el primer espacio donde los niños experimentan, expresan y aprenden a manejar emociones. En palabras de Bisquerra y Pérez (2012), la calidad de las interacciones familiares, la comunicación abierta y el afecto son factores determinantes en el desarrollo de la inteligencia emocional. Los niños que crecen en ambientes cálidos y respetuosos tienden a reconocer mejor sus emociones, entender las ajenas y establecer relaciones saludables. Por ello, es fundamental que padres y cuidadores fomenten un entorno emocionalmente enriquecedor.

Bisquerra y Pérez (2021) subrayan que la educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no abordadas por el currículo tradicional. En línea con esta idea, Quirós (2021), desde el sitio web de UNIR, la define como un proceso pedagógico destinado a desarrollar y entrenar las competencias propias de la inteligencia emocional. Desde una perspectiva más amplia, Paolonia (2014) y Reeve (1994, citado en Paoloni, 2014) conciben las emociones como constructos psicológicos complejos con componentes subjetivos, fisiológicos, funcionales y sociales, los cuales interactúan en una “sinfonía de experiencia”. Esta visión permite comprender las emociones como procesos dinámicos y adaptativos, profundamente ligados a las necesidades individuales y al contexto social.

### **3.4 El conflicto**

El conflicto es un fenómeno inherente a la vida social y se manifiesta desde la infancia. ICB Editores (2015) señala que desde edades tempranas las personas deben aprender a enfrentar los desafíos de un entorno dinámico, donde los desacuerdos son frecuentes. Solórzano *et al.* (2017) definen el conflicto como una discrepancia entre personas respecto a deseos, necesidades o ideas. Rozenblum (2007) lo compara con una obra en actos, lo que indica su desarrollo secuencial y la posibilidad de llegar a una resolución adecuada. La gestión del conflicto exige un equilibrio entre razón y emoción. Requiere de negociación, comunicación empática y disposición al consenso. Aunque suele asociarse con aspectos negativos, puede convertirse en una oportunidad para el aprendizaje si se manejan adecuadamente las emociones implicadas (Solórzano y González, 2017).

En el ámbito escolar, los conflictos son frecuentes, especialmente durante los primeros años. Spivak (2016) identifica estrategias como la evasión, el uso de la fuerza o el compromiso como respuestas comunes. No obstante, con una adecuada orientación, los estudiantes pueden aprender a optar por estrategias más constructivas. Rojas-Solís (2019) advierte que los conflictos son inevitables, pero su resolución efectiva mejora las relaciones interpersonales y el bienestar emocional. Abordarlos con apertura, empatía y voluntad de diálogo fortalece los vínculos sociales.

### **3.5 Los conflictos y la resolución en el aula de clase**

La creciente incidencia de comportamientos agresivos y violentos entre niños, adolescentes y jóvenes en las instituciones educativas es un tema que requiere atención urgente y acciones concertadas para abordarlo de manera efectiva. En este sentido, es fundamental reconocer que la escuela, como parte integral de la sociedad, refleja las dinámicas y tensiones presentes en el entorno más amplio. Los problemas sociales —como la violencia, el deterioro del medio ambiente y los efectos de la globalización— se manifiestan en los entornos escolares y afectan tanto la convivencia como el aprendizaje de los estudiantes (Schmitz, 2018).

Por otro lado, es de gran relevancia desarrollar mecanismos efectivos de resolución de conflictos que atiendan las necesidades y preocupaciones de todas las partes involucradas. La intervención temprana y la atención proactiva pueden prevenir la escalada de la violencia y promover relaciones saludables en el entorno escolar (Rozenblum, 2017).

Cabe destacar que los conflictos son una parte inevitable de las interacciones humanas en todos los ámbitos, incluida la escuela. Sin embargo, en el contexto escolar estas situaciones pueden resultar especialmente desafiantes, especialmente en la infancia, dado que los niños aún están en proceso de

desarrollar habilidades para expresar verbalmente sus necesidades y emociones. Por ello, abordar los conflictos en el aula requiere un mayor apoyo y acompañamiento por parte de los educadores y adultos responsables. Comprender los conflictos y su resolución en el ámbito escolar demanda un enfoque integral que tenga en cuenta tanto las necesidades y habilidades de los niños como el papel clave de los adultos en brindar apoyo durante estos momentos desafiantes (Fernández, 2004).

### **3.6 La educación emocional en la resolución de conflictos**

La educación emocional constituye un eje fundamental tanto en el contexto escolar como en la sociedad en general, especialmente en una época marcada por un incremento de la violencia en las interacciones cotidianas. La escuela, como institución social por excelencia, enfrenta el desafío de abordar estas problemáticas y de generar ambientes seguros, inclusivos y propicios para el desarrollo integral de los estudiantes. En este sentido, la educación emocional permite a los niños adquirir habilidades para reconocer, comprender y gestionar sus emociones, así como desarrollar estrategias eficaces para enfrentar las diversas situaciones que se presentan en su vida diaria (García, 2017).

Más allá del rendimiento académico, la educación emocional busca potenciar el bienestar general del estudiante, reconociendo que el aprendizaje significativo requiere un equilibrio entre los aspectos cognitivos, emocionales y sociales del desarrollo humano. Al integrarse de forma sistemática en el currículo escolar, la educación emocional ofrece herramientas para la autorregulación emocional, la construcción de relaciones interpersonales saludables y la toma de decisiones responsables. Estas competencias son esenciales para la prevención y resolución de conflictos en el ámbito escolar (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

### **3.6 Estrategias pedagógicas para el desarrollo socioemocional**

La educación debe otorgar la misma prioridad al desarrollo de las habilidades sociales y emocionales que al aprendizaje de contenidos académicos. Comprender y gestionar las emociones, establecer relaciones saludables y tomar decisiones responsables conforman un conjunto de habilidades socioemocionales esenciales para el éxito personal, académico y profesional de los estudiantes (MEN, 2014). Las estrategias pedagógicas comprenden los distintos métodos y enfoques que los docentes utilizan para facilitar el aprendizaje, adaptándose al contenido, al nivel educativo, al contexto sociocultural y a las características individuales de los alumnos (Álvarez, 2018). Algunas de las técnicas más destacadas son:

*Clases magistrales:* El docente transmite los contenidos de manera verbal, utilizando recursos como presentaciones, pizarras o proyectores. Aunque

proporciona una base sólida de conocimientos, esta modalidad puede volverse monótona si no se complementa con estrategias más dinámicas e interactivas (Álvarez, 2018).

*Trabajo en grupo:* Fomenta la colaboración entre estudiantes para realizar tareas o resolver problemas. Esta estrategia estimula el aprendizaje cooperativo y promueve habilidades interpersonales como el liderazgo, la comunicación y la resolución de conflictos (Álvarez, 2018).

*Aprendizaje basado en proyectos:* Los estudiantes aprenden mediante el desarrollo de proyectos significativos, diseñados en conjunto con el docente. Esta metodología favorece el pensamiento crítico, el compromiso activo y el trabajo en equipo, permitiendo a los estudiantes investigar, planificar y presentar resultados con sentido y pertinencia (Álvarez, 2018).

*Aprendizaje autónomo:* Sitúa al estudiante como protagonista de su proceso educativo. Este enfoque le permite identificar sus necesidades formativas, establecer metas, seleccionar recursos (como libros, videos o plataformas digitales) y evaluar su progreso de forma reflexiva y responsable (Álvarez, 2018).

En relación con lo anteriormente expuesto, es indispensable considerar el papel de las estrategias pedagógicas como herramientas clave para alcanzar los objetivos educativos, especialmente aquellos vinculados al desarrollo socioemocional. Según Gairín (2015) y Mora (2020), las estrategias pedagógicas se entienden como un conjunto de tácticas organizadas de manera sistemática que permiten guiar a los estudiantes hacia la emisión de juicios acertados, la solución de problemas y la consolidación de aprendizajes significativos.

#### 4. RESULTADOS

Los resultados obtenidos a partir del cuestionario aplicado a 80 estudiantes de los grados 5°A y 5°B de la Institución Educativa Antonio Ramón Moreno reflejan un conocimiento limitado sobre habilidades socioemocionales, particularmente en lo que respecta al manejo de emociones, la empatía y la resolución de conflictos. La mayoría de los participantes presentó dificultades para identificar sus propias emociones y regularlas adecuadamente. El bajo nivel de autorregulación emocional evidencia una escasa conciencia emocional, lo que coincide con la categoría planteada por Bisquerra y Pérez (2009), quienes destacan que dicha conciencia es el primer paso para desarrollar una inteligencia emocional sólida.

En el ámbito de la competencia interpersonal, se evidenció que muchos estudiantes carecen de habilidades para interactuar con sus compañeros de forma asertiva y cooperativa. Las respuestas indican que persisten actitudes agresivas o impulsivas frente a los conflictos, lo cual impide la construcción de relaciones

armónicas dentro del aula. Según Goleman (1995), la ausencia de habilidades sociales adecuadas limita la capacidad del individuo para adaptarse, resolver problemas y actuar con empatía, factores esenciales para un clima escolar positivo.

En cuanto al componente adaptabilidad, varios estudiantes manifestaron no sentirse preparados para afrontar situaciones difíciles o resolver problemas de convivencia sin recurrir a conductas disruptivas. Esto demuestra debilidades en la flexibilidad cognitiva y emocional, aspectos que Flores y Ostrosky (citado por Cárdenas *et al.*, 2018) asocian con el desarrollo de las funciones ejecutivas durante la niñez. En ese sentido, la falta de estrategias emocionales efectivas puede dificultar la toma de decisiones adecuadas, reforzando patrones negativos de comportamiento.

La dimensión relacionada con el manejo del estrés mostró que una proporción significativa de los encuestados experimenta ansiedad, frustración y enojo ante situaciones cotidianas, sin contar con herramientas adecuadas para canalizar dichas emociones. Esta realidad contrasta con lo propuesto por Rodríguez (2021), quien sostiene que la regulación emocional facilita la adaptación al entorno social. La incapacidad para gestionar el estrés contribuye a que el conflicto se agrave y se prolongue en el tiempo.

El estado de ánimo general, evaluado a través de ítems relacionados con la percepción de sí mismos y de sus relaciones, reveló una tendencia a la insatisfacción personal y al bajo sentido de pertenencia escolar. Esta situación puede influir directamente en su disposición para participar en procesos de mediación y resolución pacífica de conflictos, tal como lo plantean Scarafia *et al.* (2016), al afirmar que las emociones determinan el comportamiento y la manera como las personas se relacionan en sociedad.

En relación con el cuestionario sobre conflictos entre el alumnado, se evidenció una percepción alta de conflictividad en el entorno escolar. Muchos estudiantes reconocieron la presencia frecuente de peleas, insultos y malentendidos, sin identificar con claridad estrategias institucionales eficaces para resolverlos. La mayoría opta por mecanismos de evasión o confrontación directa, lo que dificulta la consolidación de una cultura escolar basada en la empatía y el respeto.

Los hallazgos obtenidos a través del Cuestionario de Inteligencia Emocional de Bar-On (EQ-i:YV) y el Cuestionario sobre Conflictos entre el Alumnado revelan aspectos significativos sobre el nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales y la forma en que los estudiantes gestionan los conflictos escolares. Las representaciones gráficas de los ítems analizados evidencian

tendencias claras que reflejan las debilidades emocionales de los estudiantes de los grados 5°A y 5°B de la Institución Educativa Antonio Ramón Moreno.

La gráfica relacionada con la conciencia emocional muestra que un porcentaje considerable de estudiantes no logra identificar adecuadamente sus emociones. Más del 40% respondió que “casi nunca” se da cuenta de cómo se siente o no puede explicar con claridad lo que le ocurre emocionalmente. Este indicador demuestra una baja conciencia intrapersonal, lo cual impide procesos de reflexión emocional necesarios para una buena autorregulación. La teoría de Bisquerra (2003) señala que la conciencia emocional es el primer pilar sobre el que se construyen las demás competencias emocionales, por lo que su ausencia limita el desarrollo integral del estudiante.

Por otro lado, la tabla correspondiente al control de impulsos revela que cerca del 50% de los encuestados manifiestan dificultades para controlar su comportamiento cuando están molestos. El análisis de esta variable sugiere una debilidad en la autorregulación emocional, afectando directamente la capacidad para resolver conflictos de forma pacífica. Lo anterior se relaciona con lo planteado por Goleman (1995), quien explica que el manejo adecuado de las emociones negativas es clave para evitar conductas agresivas y promover interacciones saludables.

Respecto a la empatía, las gráficas indican que una parte significativa del grupo encuestado tiene dificultades para comprender los sentimientos de los demás. Casi el 35% indicó que “nunca” o “casi nunca” se pone en el lugar del otro. Esta carencia limita la posibilidad de generar vínculos sociales positivos y está en consonancia con las categorías propuestas por Bisquerra y Pérez-Escoda (2009), quienes incluyen la empatía como competencia esencial para la convivencia democrática.

En relación con la dimensión interpersonal, los estudiantes mostraron dificultades para resolver desacuerdos sin recurrir a la confrontación. Según los resultados presentados en las tablas, el 42% de los estudiantes tiende a involucrarse en conflictos con sus compañeros. Esta tendencia refuerza la necesidad de integrar estrategias de resolución de conflictos y mediación escolar desde la educación básica, tal como recomiendan autores como Pérez y Gutiérrez (2016), quienes definen el conflicto como una oportunidad de aprendizaje que puede ser abordada mediante herramientas como el diálogo, la negociación y la toma de perspectiva.

El análisis del cuestionario sobre conflictos entre el alumnado evidenció una percepción elevada de conflictividad escolar. Más del 60% de los estudiantes señalaron que frecuentemente se presentan peleas, insultos o exclusiones entre compañeros. Las respuestas muestran que predominan las reacciones impulsivas

o evitativas ante los conflictos, mientras que son escasas las iniciativas de conciliación o diálogo. La mayoría de los encuestados expresó que la institución carece de una estrategia visible para intervenir en los conflictos de aula, lo cual deja a los estudiantes sin referentes claros para actuar.

El bloque temático relacionado con las estrategias institucionales reflejó que el 47% de los estudiantes no percibe acciones consistentes por parte del equipo docente para mediar en los conflictos o promover una convivencia positiva. Este resultado plantea interrogantes sobre la eficacia del Proyecto Educativo Institucional (PEI) en la dimensión socioemocional. Rodríguez (2021) enfatiza que la gestión emocional debe formar parte activa del currículo escolar, a través de planes y programas que favorezcan ambientes escolares seguros y empáticos.

La variable correspondiente al interés por aprender a resolver mejor los conflictos reflejó un dato alentador: cerca del 75% de los estudiantes manifestaron disposición para mejorar sus habilidades en este aspecto. Esta motivación representa una oportunidad para implementar programas de educación emocional y convivencia escolar, como los propuestos por autores como Álvarez y Bisquerra, quienes consideran que las habilidades emocionales no solo pueden aprenderse, sino que deben enseñarse de forma sistemática y explícita en el aula.

Los datos recopilados, organizados y representados gráficamente, evidencian una relación significativa entre el nivel de desarrollo socioemocional y la calidad de la convivencia escolar. La inteligencia emocional, entendida como el conjunto de habilidades para reconocer, comprender y regular las emociones propias y ajenas, se presenta como un factor clave para prevenir conflictos y fomentar relaciones positivas entre los estudiantes.

El análisis realizado resalta la urgencia de implementar estrategias pedagógicas dirigidas al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales desde los primeros ciclos escolares. Programas bien diseñados pueden permitir a los estudiantes desarrollar competencias como la autorregulación, la empatía y la resolución pacífica de conflictos, contribuyendo a una cultura escolar centrada en el respeto, la inclusión y el bienestar común.

## 5. CONCLUSION FUNDAMENTALES

Los resultados de la investigación evidenciaron que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en los estudiantes de básica primaria tuvo un impacto significativo en la reducción de conflictos dentro del aula. Los niños que participaron en la propuesta mostraron mejoras en la comunicación asertiva, el manejo de emociones y la capacidad para resolver diferencias de manera pacífica.

Estos hallazgos respaldaron la necesidad de incluir la educación socioemocional como un pilar esencial en la formación académica.

La implementación de estrategias pedagógicas enfocadas en la mediación, el diálogo y la autorregulación emocional demostró ser eficaz para mejorar la convivencia escolar. Se observó una disminución de los conflictos recurrentes y un incremento en la capacidad de los estudiantes para negociar y solucionar problemas sin recurrir a la agresión. Estos resultados reforzaron la idea de que las prácticas restaurativas constituyen una alternativa viable y efectiva frente a los enfoques punitivos tradicionales.

Los docentes participantes en el estudio reconocieron la necesidad de fortalecer su formación en competencias socioemocionales para mejorar su intervención en situaciones de conflicto. Aunque valoraron el impacto positivo de la propuesta, algunos expresaron dificultades en su implementación debido a la falta de capacitación específica en metodologías restaurativas y a la carga laboral existente. Esto evidenció la importancia de proporcionar espacios de formación continua y acompañamiento pedagógico para garantizar la sostenibilidad de estos enfoques en el aula.

Los hallazgos del estudio cuestionaron la efectividad de los modelos disciplinarios basados en el castigo, resaltando la necesidad de adoptar enfoques más inclusivos y restaurativos. Se recomendó que las instituciones educativas reformularan sus manuales de convivencia para incluir estrategias de mediación y resolución pacífica de conflictos, evitando la estigmatización de los estudiantes y fomentando una cultura de respeto y reconciliación.

Finalmente, este estudio contribuyó significativamente al debate sobre la educación socioemocional y la convivencia escolar en Colombia. Aportó evidencia empírica sobre la necesidad de incluir programas estructurados de desarrollo socioemocional en la educación básica, promoviendo un cambio en la manera en que las instituciones gestionaron la convivencia y la resolución de conflictos.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, J. (2018). La influencia de las estrategias pedagógicas en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de educación básica. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México.

Aristulle, P., Paoloni P. V. (2019). Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes. Revista Educación. Educación vol.43 n.2 <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v43n2/2215-2644-EDU-43-02-00049>.

Bar-On, R. Parker, J. (2000). The Bar-On Emotional Quotient Inventory: youth version (EQ-i:YV) technical manual. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 21(1), 7-43. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/109531/104121>

Bisquerra, R., Pérez, N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. Revista de la Asociación de Inspectores de España.

Bisquerra, R., Pérez-Escoda, N. (2009). El saber hacer emocional, destreza ineludible. Cuadernos de Pedagogía, 389, 54-56 <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/El-saber-emocional-destreza-ineludible.pdf>

Booth Church, E. (2018). Las habilidades socioemocionales en la primera infancia.. Narcea Ediciones. <https://05102180d-y-https-elibro-net.umecit.metaproxy.org/es/lc/umecit/titulos/113173>

Bonilla, E., y Rodríguez, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos. La Investigación en las ciencias sociales. Buenos Aires, Argentina: Edit. Norma.

Cabanillas, M., Rivadeneyra, R., Palacios, C, Hernández, B. (2021). Habilidades Socioemocionales en las Instituciones Educativas. SciComm Report, 1(1), 1-17. <https://doi.org/10.32457/scr.v1i1.609>

Castellanos, J. C., Niño, S. A. y Parra, K. L. (2020). Discurso socioemocional y construcción compartida del conocimiento en tareas colaborativas en línea. Revista Electrónica Educare, 24 (2), 59-79. en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1941/194163269004>

Carrasco, M. y González, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. Acción Psicológica, 4(2), 7-38. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.4.2.478>

Cuadra, D. J., Salgado, J. A., Lería, F. J., & Menares, N. D. (2018). Teorías subjetivas en docentes sobre el aprendizaje y desarrollo socioemocional: Un estudio de caso. Revista Educación, 42 (2), 1-33 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44055139014>

Díaz, F. (2020). Estrategias pedagógicas y su impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Revista Científica de Educación Superior, 1(1), 12-23.

Gairín, J. (2015). Estrategias pedagógicas en el aula. Barcelona: Graó.

Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. <https://psycnet.apa.org/record/1995-98387-000>

Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá. Uniandes

Esquivel, C. (2018). Las prácticas restaurativas en la creación de espacios de paz dentro de la escuela. *Pensamiento Americano*, 11(20), 213-226.  
<http://dx.doi.org/10.21803%2Fpenamer.11.20.511>

Fernández, I. (2004): *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid; Narcea

García, L. (2017). Educación emocional y habilidades socioemocionales. Recuperado de <http://www.apymauriz.com/wp-content/uploads/2017/03/Competencias-emocionales-yhabilidades-socioemocionales.pdf>

García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria (RDU)*. Vol. 19, núm. 6 noviembre-diciembre. Doi: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5>.

Kaïm Lüscher, E. (2020). *Desarrollo de habilidades socioemocionales..* IURE Editores.  
<https://05102180d-y-https-elibro-net.umecit.metaproxy.org/es/lc/umecit/titulos/130402>

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Ley 1620 de 2013. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-322486\\_archivo\\_pdf\\_respuestas\\_ciudadanos.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-322486_archivo_pdf_respuestas_ciudadanos.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2014) *Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013*. Sistema Nacional de Convivencia Escolar. Amado Impresores S.A.S. Colombia.  
<http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>

Mora, C. (2020). La influencia de las estrategias pedagógicas en el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Nahum, M. (2021). *Habilidades socioemocionales: características, funciones y ejemplos*. Psicología y Mente

Peiró, A. (2020). Estrategias pedagógicas para el desarrollo socioemocional en la educación infantil. *Revista de Psicología Educativa*, 20(1), 45-57

Pérez-Achundia, E, Gutiérrez-Méndez, D. (2016). El conflicto en las instituciones escolares. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46146811010.pdf>

Rodríguez, U. (Comp.). (2021). *Emociones, inteligencias múltiples y rendimiento académico en universitarios*. 1. Editorial Unimagdalena. <https://05102180h-y-https-elibro-net.umecit.metaproxy.org/es/lc/umecit/titulos/218860>

Rozenblum, H. S. (2007). *Meditación: Convivencia y resolución de conflictos en la comunidad*. Barcelona, España: Graó.

Said, E. (2013). Habilidades cognitivas y socioemocionales: un estudio en estudiantes de media vocacional y formación técnica en el Atlántico.. Universidad del Norte. <https://05102180f-y-https-elibro-net.umecit.metaproxy.org/es/lc/umecit/titulos/69892>

Savater, F. (1997). El valor de educar. Ariel.

Schmitz, J. (2018). Prácticas restaurativas para la prevención y gestión de conflictos en el ámbito educativo. Guía de formación. La Paz: ProgettoMondo Mlal

Scaraffa, C. Vilanova, P. A. & Valladares, L. (2016). Habilidades socioemocionales: potenciar aprendizajes y nutrir la vocación de educar. 1. Bonum. <https://05102180f-y-https-elibro-net.umecit.metaproxy.org/es/lc/umecit/titulos/213413>

Solórzano Restrepo, J. F., & Gonzalez, D. (2017). Análisis de experiencias de enseñanza y programas para la resolución de conflictos. Unipluriversidad, 17(2), 47–54. <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.17.1.04>

Rojas-Solís, J., Morales-Quintero, L., Juarros-Basterretxea, J., Herrero, J. y Rodríguez-Díaz, F. (2019). Propiedades psicométricas del Inventario de Estilos de Resolución de Conflictos en jóvenes mexicanos. Revista Iberoamericana de Psicología y Salud, 10(1), 15-26. <https://doi.org/10.23923/j.rips.2019.01.022>