

COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y SU RELACIÓN CON LOS CONFLICTOS ESCOLARES EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Socio-emotional competences and their relationship with school conflicts in Secondary Education.

María Isabel Rojo Guillamon. *Universidad de Murcia (España).*

Fecha recepción: 09/05/2023 - Fecha aceptación: 22/06/2023

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es analizar las competencias socioemocionales y su relación con los conflictos. La muestra pertenece a 139 adolescentes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de un centro educativo de la Región de Murcia con edades comprendidas entre los 13 y 18 años ($M= 15.11$; $DT= 0.97$), escolarizados en los cursos de 3º ESO, 4º ESO, 3^{er} curso del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR) y 4º curso del Programa de Diversificación Curricular (PDC). Los instrumentos utilizados fueron el cuestionario de autoinforme para medir las competencias socioemocionales de Bar-On y Parker EQ-i:YV (2000) y el cuestionario de conflictos entre el alumnado, elaborado a partir de la adaptación del cuestionario propuesto por Ortuño (2014). Los resultados indican que aquellos adolescentes con mayor habilidad para reconocer las emociones de los demás compañeros perciben en menor medida los conflictos como tales, y se obtienen relaciones de magnitud moderada entre el Manejo del Estrés y los Tipos de Conflictos y entre el Estado de Ánimo y los Mecanismos de Resolución de los Conflictos. Sin embargo, aquellos adolescentes que regulan en mayor medida sus estados emocionales también presentan mayor habilidad para discriminar la naturaleza de los conflictos; así como, los que son más optimistas presentan, por lo general, un buen estado de ánimo y tienden a utilizar más mecanismos para afrontar las situaciones conflictivas.

PALABRAS CLAVE

Educación Secundaria, competencias socioemocionales, conflictos, adolescentes, mecanismos de resolución de conflictos.

ABSTRACT

The objective of this work is to analyze socio-emotional competencies and their relationship with conflicts. The sample belongs to 139 adolescents of Compulsory Secondary Education (ESO) of an educational center in the Region of Murcia aged between 13 and 18 years ($M = 15.11$; $SD = 0.97$), enrolled in the courses of 3rd ESO, 4th ESO, 3rd. year of the Learning and Performance Improvement Program (PMAR) and 4th year of the Curricular Diversification Program (PDC). The instruments used were the self-report questionnaire to measure the socio-emotional competencies of Bar-On and Parker EQ-i:YV (2000) and the questionnaire of conflicts among students, developed from the adaptation of the questionnaire proposed by Ortuño (2014). The results indicate that those adolescents with greater ability to recognize the emotions of other peers, perceive conflicts as such to a lesser extent, and moderate magnitude relationships are obtained between Stress Management and Types of Conflicts and between Mood and Conflict Resolution Mechanisms. However, those adolescents who regulate their emotional states to a greater extent also have a greater ability to discriminate the nature of conflicts; As well as those who are more optimistic generally present a good mood and tend to use more mechanisms to deal with conflict situations.

KEYWORDS

Secondary education, socio-emotional skills, conflicts, adolescents, solving problems mechanism.

INTRODUCCIÓN.

El interés social por el concepto de Inteligencia Emocional (IE) aparece con el *Best-seller* de Goleman (1995), pero fueron Mayer y Salovey (1990) los que utilizaron por primera vez el concepto en la literatura científica. Estos autores proponen el modelo de habilidad con una visión funcionalista de las emociones basada en las definiciones tradicionales de inteligencia con apoyo empírico, útil en la implementación de programas de IE en educación, pero desconocido en el campo educativo (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).

Según este modelo, la IE es la interacción emoción-cognición que:

“Implica la habilidad de percibir, valorar y expresar emociones con precisión; la habilidad de acceder y generar sentimientos para facilitar el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y conocimiento emocional; la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento intelectual y emocional” (Mayer y Salovey 1997:4).

Por su parte, Bar-On (1997) define la IE como un conjunto de habilidades no cognitivas, personales y emocionales; además del desarrollo de destrezas que influyen en la adaptación de las demandas y exigencias del medio. La IE es un componente importante para establecer la capacidad de éxito en la vida y conseguir bienestar emocional, pues las personas con mayor IE son emocionalmente sanas, saben desenvolverse bien y tienen éxito en la vida.

El modelo de Bar-On utilizado en nuestro estudio empírico, se centra en cinco escalas con subescalas que se relacionan entre sí, para estudiar las características socioemocionales de las personas, las cuáles son: 1. *Intrapersonal*: habilidad para comprender y diferenciar las emociones y sentimientos propios (asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia) 2. *Interpersonal*: entender y conocer las emociones de los demás (empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social) 3. *Adaptabilidad*: es la habilidad para

ser flexible y eficaz en la resolución de conflictos (conocimiento de lo real y de lo que percibimos y control de las emociones con un control adecuado) 4. *Manejo del Estrés*: saber dirigir y controlar las emociones con tolerancia al estrés (soportar sucesos estresantes y emociones fuertes) y control de los impulsos 5. *Estado de Ánimo en general*: tener una actitud optimista ante la vida.

Según este modelo, la inteligencia general comprende la IE y la cognitiva. Así, las personas con un grado suficiente de IE son exitosas por la influencia de componentes personales como la capacidad intelectual y la personalidad para afrontar las demandas ambientales.

En el ámbito educativo este constructo suscitó gran interés en relación con el desarrollo socioemocional del alumnado por considerar que la educación no se debería centrar solo en lo académico, sino contemplar también componentes afectivos y emocionales (Dueñas, 2002). En este sentido, se requiere un cambio en la educación para que el alumnado sea capaz de conocer sus emociones y las de los demás, que solo será posible en la medida en que la sociedad valore el papel de las emociones como un elemento primordial en el proceso enseñanza-aprendizaje (García, 2012).

En las relaciones interpersonales, estas capacidades afectivas y emocionales se ven reflejadas, aunque pueden debilitarse, destruirse y aparecer situaciones de conflicto inherentes a la condición humana (Martínez-Otero, 2001).

Estos problemas entre iguales dan lugar a conflictividad en el aula y derivan en agresiones físicas y verbales debido a la impulsividad, falta de aceptación de las diferencias, dificultad para el manejo de las relaciones interpersonales con empatía y control de las emociones (Camacho, Ordoñez, Roncancio y Vaca, 2017), sin embargo, todos estos conflictos pueden abordarse desde un modelo de convivencia positivo basado en el desarrollo de competencias socioemocionales y en el aprendizaje de estrategias y habilidades

pacíficas, por lo que revisaremos algunos estudios que han abordado estos dos constructos.

Investigaciones como la de Gilar, Miñano y Castejón (2008), se basaron en el análisis de las relaciones entre la IE, la empatía y la competencia social de 110 adolescentes con edades comprendidas entre los 13 y 14 años escolarizados en 1º y 2º de ESO, a los cuáles se les administró el Inventario de competencias socioemocionales (Bar-On y Parker EQ-i:YV, 2000); el cuestionario Matson de Habilidades Sociales para Adolescentes (Matson, Rotori, y Helsel, 1983) y para medir la empatía, el Interpersonal Reactivity Index, IRI (Davis, 1983), en su adaptación española (Pérez-Abéniz, de Paúl, Etxebarria, Montes y Torres, 2003). Los resultados obtenidos indicaron que la Inadecuación Social predice la empatía y las dimensiones de IE (Interpersonal y Manejo del Estrés), además las variables relativas a la empatía (Toma de perspectiva, Fantasía, Preocupación empática y Malestar personal), indican un posible efecto causal sobre la IE. La discusión giró en torno a la importancia de la Educación Emocional y el trabajo de las Habilidades Sociales en el centro educativo pues, el control de las emociones es clave para solucionar situaciones conflictivas y generar un clima positivo.

Un clima escolar positivo se ve favorecido por las competencias socioemocionales de los adolescentes, tal y como refleja el estudio de Ruvalcaba-Romero, Gallegos-Guajardo y Fuerte (2017) que analizó la relación entre la IE, las conductas prosociales y el clima escolar en 490 adolescentes con edades comprendidas entre los 12 y los 16 años de edad, a los cuáles se les aplicó el Inventario de competencias socioemocionales (Bar-On y Parker EQ-i: YV, 2000), la Escala de Clima Escolar, Factor Relaciones (Moos, Moos y Tricket, 1984) y la Escala de conductas positivas (Orpinas, 2009). Los resultados señalaron que las competencias socioemocionales correlacionan de manera positiva con el clima escolar favorable y las conductas prosociales (conductas sociales para ayudar a los demás altruistamente). Es decir, a mayores puntuaciones de IE mejores relaciones interpersonales

y ayuda a los demás. Destacando así, la competencia intrapersonal que hace conocer al adolescente sus fortalezas, debilidades, expresar sus sentimientos y pensamientos con confianza en sí mismo para gestionar el cambio y participar activamente en su comunidad escolar.

La investigación llevada a cabo por Salguero, Fernández, Ruiz, Castillo y Palomera (2011), analizó la influencia de la percepción emocional en una muestra de adolescentes, sobre el ajuste personal y social. Los instrumentos fueron la Tarea de ejecución diseñada para adolescentes basada en el modelo de habilidad (Mayer y Salovey, 1997) para evaluar la percepción emocional y El sistema de evaluación de la conducta en adolescentes (*Behavior Assessment System for Children-BASC*; Reynolds y Kamphaus, 2004), en su versión de autoinforme. Los resultados denotaron que, los adolescentes con un mayor conocimiento de los estados emocionales de los demás, tenían mejores relaciones sociales con sus iguales y padres, así como, menor tensión en sus relaciones interpersonales y un mayor nivel de confianza y competencia percibida.

Pegalajar y Colmenero (2014) analizaron el nivel de IE en 94 adolescentes de ESO. Para ello, fue utilizado el inventario de competencias socioemocionales de Bar-On y Parker EQ-i: YV (2000). Los resultados mostraron valores muy altos en Estado de Ánimo en general (actitud positiva ante la vida y lo que sucede alrededor de ella), así como, adaptabilidad y flexibilidad para resolver conflictos de la vida diaria por sus propias cualidades para comprender sus emociones y las de los demás. Así mismo, se manifestaron puntuaciones bajas en las dimensiones relacionadas con el Manejo del Estrés y la competencia Interpersonal (en ocasiones estos adolescentes son parte de conflictos entre compañeros). Dichos resultados, revelan la necesidad de programas de educación emocional con el fin de lograr una buena convivencia basada en el respeto mutuo y la aceptación de las diferencias de los demás.

Estudio similar al nuestro, es el llevado a cabo por Moncada-Cerón y Gómez-Villanueva (2016) analizando la relación entre las

competencias socioemocionales y la resolución de conflictos. En una muestra de 394 adolescentes de ESO, se aplicó la escala TEI-Que de Petrides y Furnham (2003) y la de estrategias de resolución de conflictos CTS de Straus (1979). Los resultados manifestaron una relación significativa en los factores relacionados con las competencias socioemocionales, la convivencia escolar y las estrategias para resolver conflictos. Fueron los adolescentes con mayores puntuaciones en IE quienes presentaron mejores habilidades para gestionar y solucionar mejor los conflictos. Sin embargo, aquellos adolescentes con puntuaciones bajas en IE carecían de este tipo de estrategias, resolviendo los conflictos de forma violenta y abusiva tanto a sus iguales como con adultos.

Por otra parte, el estudio de Inglés, Torregrosa, García-Fernández, Martínez-Montea-gudo, Estévez y Delgado (2014), analizó la relación entre la IE rasgo y la agresividad física y verbal, hostilidad e ira, en una muestra de 314 adolescentes con edades comprendidas entre los 12 y 17 años. Para ello, utilizaron *el Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Adolescents Short Form* (TEI Que-ASF) y *el Aggression Questionnaire Short version* (AQ-S). Los resultados señalaron que, los adolescentes con altas puntuaciones en conducta agresiva física, verbal, hostilidad e ira, presentaron puntuaciones significativamente más bajas en IE rasgo que sus iguales. Por lo tanto, se promovió la importancia de la Educación Emocional en los centros educativos, para disminuir el comportamiento agresivo de adolescentes.

Garaigordobil y Oñederra (2010), analizaron las relaciones existentes entre ser víctima de acoso escolar y ser agresor y la IE (emotividad, eficacia, pensamiento supersticioso, rigidez, pensamiento esotérico, ilusión), en 248 adolescentes de 12 a 16 años, utilizándose para la recogida de datos el Inventario de Pensamiento Constructivo, la Lista de Chequeo mi vida en la escuela y el Cuestionario de Conductas Antisociales-Delictivas. Con resultados que indicaron que los adolescentes acosados puntuaron bajo en IE (emotividad, autoestima, tolerancia a la frustración,

eficacia y poca actividad), lo mismo que los adolescentes que presentaban conductas antisociales-delictivas.

Las investigaciones sobre conflictividad escolar se han centrado tradicionalmente en los últimos cursos de Educación Primaria y en ESO. Sin embargo, el estudio de Albaladejo-Blázquez, Ferrer-Cascales, Reig-Ferrer y Fernández-Pascual (2013) estudió la violencia escolar entre iguales en edades tempranas. Los participantes fueron 195 alumnos del último curso de Educación Infantil y primeros cursos de Educación Primaria. El instrumento utilizado para la recogida de datos fue el "Cuestionario de Evaluación de Violencia Escolar en Infantil y Primaria" (CEVEIP), elaborado a partir del estudio del Defensor del Pueblo (1999, 2006) y la investigación con adolescentes de Díaz-Aguado, Martínez y Martín (2004). Los resultados indicaron que la violencia aparece en los primeros años de escolarización. Según la percepción de los alumnos existe violencia escolar ya que, la mayoría de ellos han sido alguna vez víctima, espectador o agresor. Por lo tanto, es necesaria la implementación de programas de educación emocional desde Educación Infantil hasta la ESO.

Asimismo, Aznar, Cáceres y Hinojo (2007), analizaron la conflictividad y violencia escolar basada en las relaciones entre el alumnado de 5º y 6º curso de Educación Primaria, en diversos centros educativos españoles. Mediante el cuestionario del "clima de clase" de Aragón Jiménez (1995). Los resultados indicaron que existe violencia en los centros de Educación Primaria, como insultos y en menos grado las peleas entre iguales en el recreo, aunque también se producen discusiones, interrupciones de clase y caso omiso al profesor. Se trata de situaciones inevitables y consustanciales a la convivencia escolar que pueden resultar positivas a través de la educación emocional y el desarrollo de competencias socioemocionales.

OBJETIVO

El objetivo de este trabajo se centra en analizar las competencias socioemocionales y su relación con la percepción del conflicto entre

los adolescentes, los tipos de conflictos más habituales y los mecanismos utilizados para su resolución en una muestra de 139 adolescentes, de un centro educativo de la Región de Murcia, con edades comprendidas entre los 13 y 18 años, escolarizados en los cursos de 3º ESO, 4º ESO, 3º del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR) y 4º del Programa de Diversificación Curricular (PDC).

MÉTODO

Participantes

En el estudio han participado un total de 139 adolescentes con edades comprendidas entre los 13 y 18 años ($M = 15.11$; $DT = .97$), siendo el 54.4 % chicos de un Instituto de Enseñanza Secundaria (IES) de la Región de Murcia, escolarizados en los cursos de 3º de ESO (42.9%), 4º de ESO (46.3%), 3º del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR) (4.1%) y 4º del Programa de Diversificación Curricular (PDC) (6.8%).

Instrumentos

Para la recogida de datos, se utilizó el Cuestionario de Inteligencia Emocional de Bar-On, para jóvenes (EQ-i: YV; Baron y Parker, 2000). Instrumento utilizado para evaluar las competencias socioemocionales, compuesto por 60 afirmaciones mediante una escala tipo likert 4 puntos (1=*nunca me pasa* a 4=*siempre me pasa*), valora cinco factores: a) Intrapersonal: habilidad para comprender las propias emociones y su comunicación a los otros b) Interpersonal: habilidad para entender y apreciar las emociones de los otros c) Adaptabilidad: flexibilidad y eficacia para resolver conflictos. d) Manejo del estrés: habilidad para dirigir y controlar las propias emociones e) Estado de ánimo: habilidad para tener una actitud positiva ante la vida. Con una puntuación total de IE, resultado de la combinación de los factores anteriores.

En este sentido, el análisis de las propiedades psicométricas es satisfactorio, al confirmarse una estructura factorial similar a la versión original de la escala (Sainz, Ferrándiz, Fernández y Ferrando, 2014). La fiabilidad del instrumento en este estudio es adecuada ($\alpha=.740$),

resultado que se mantiene si contemplamos el índice de fiabilidad de las dos mitades de Guttman ($\alpha=.739$).

Y El *Cuestionario sobre conflictos entre el alumnado* elaborado a partir de la adaptación del cuestionario propuesto por Ortuño (2014) en el que se abordaban 5 bloques temáticos: a) relacionado con la Percepción de la Conflictividad Escolar y los distintos Estilos de afrontarla; b) sobre la Percepción de los Conflictos más frecuentes en las aulas; c) sobre la Percepción de las formas más habituales con las que los alumnos respondían a los conflictos; d) sobre la Percepción de las formas más habituales con las que el centro respondía a los conflictos; y e) referido a la disposición personal para aprender a resolver mejor los conflictos. Compuesto por un total de 27 preguntas cerradas, que comprendían los distintos bloques temáticos (10 preguntas dedicadas a obtener información sobre la Percepción del Conflicto y los distintos Estilos de afrontamiento, 7 dedicadas a indagar sobre la Percepción de los Conflictos más frecuentes en el aula, 4 preguntas referidas a las formas habituales en que el alumnado responde a los conflictos, 5 preguntas sobre las estrategias empleadas por el centro y la última pregunta destinada a saber si estaban interesados en aprender otras maneras, más eficaces, de solucionar los conflictos) y 4 ítems introductorios dedicados a cuestiones de identificación (grupo-curso, centro, edad y sexo); utilizando una escala *Likert* formada por 4 posibles respuestas que iban desde el total desacuerdo con la afirmación, hasta el total acuerdo, codificándolas con valores numéricos.

A partir de este cuestionario, se seleccionaron aquellos ítems considerados importantes y se elaboró el cuestionario *ah hoc*. Compuesto por 40 ítems concretos respetando el anonimato para conseguir información veraz y fiable por el alumnado, utilizando una escala tipo *likert* de 4 puntos (1 = *nada de acuerdo* a 4 = *muy de acuerdo*). Se presentó cada afirmación pidiendo al alumnado que trasladara su reacción eligiendo uno de los cuatro puntos de la escala, asignando a cada punto un valor numérico consiguiendo una puntuación respecto a la afirmación y la suma

de la puntuación total que permitió medir las actitudes de los adolescentes preguntándoles en qué medida están de acuerdo o en desacuerdo con una afirmación y/o negación o pregunta en particular.

El cuestionario quedó dividido en cuatro subescalas:

a) Percepción del conflicto: englobado por 10 preguntas, para obtener información sobre que entendía el alumnado por conflicto, soluciones para afrontar el conflicto y la actitud ante el conflicto

b) Tipos de conflictos: compuesto por 10 preguntas dirigidas a contestar sobre los conflictos más habituales que se surgen tanto en el aula como el recreo

c) Mecanismos de resolución de conflictos: con 10 preguntas dirigidas a conocer los mecanismos y/o estrategias utilizadas cuando surgen los conflictos entre iguales

d) La Resiliencia: 10 preguntas en forma de afirmaciones para conocer la reacción de cada participante dedicadas a conocer la actitud resiliente. Además de 4 ítems introductorios de identificación (centro, edad, sexo y curso-grupo).

En cuanto a la fiabilidad de los ítems que componen la escala, se obtuvo un índice de fiabilidad reflejado en el alfa de Cronbach ($\alpha = .619$) y en vista de estos datos, se realizó un análisis pormenorizado de los ítems que componen la escala al observar que la eliminación del ítem 17 (utilización de las pistas en el recreo) de la subescala tipo de conflictos, produciría un mejor resultado del alfa de Cronbach que se situaría en 719, valor más aceptable desde un punto de vista estadístico. Así pues, este ítem quedó eliminado.

Procedimiento

En primer lugar, se llevó a cabo una entrevista con el director del centro educativo para exponer los objetivos de la investigación, describir los instrumentos de evaluación, solicitar permisos y promover su colaboración. En segundo lugar, se solicitó el consentimiento informado a los padres por escrito para autorizar a sus hijos a participar de forma voluntaria en la investigación respetando la

confidencialidad de los datos y resultados, y en tercer lugar, se administraron los cuestionarios de manera colectiva en horario lectivo con límite de tiempo e instrucciones para su adecuada cumplimentación. Por último, se informatizaron los resultados y se realizaron los análisis de datos a través del programa SPSS versión 21 para Windows.

Análisis de datos

Los objetivos propuestos y el procedimiento seguido requieren, principalmente, el empleo de una metodología de análisis descriptivo y correlacional.

RESULTADOS

En la Tabla 1, presentamos los estadísticos descriptivos (medias y desviaciones típicas) de las variables contempladas en el estudio, incluyendo las puntuaciones mínimas y máximas para cada una de las variables, así como las referidas a asimetría y curtosis.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de las variables del estudio.

Estadísticos descriptivos de las variables del estudio							
	N	Mínimo	Máximo	Media	DT	Asimetría	Curtosis
Intrapersonal	104	1.00	3.17	2.32	.44	-.094	-.035
Interpersonal	104	1.58	4.00	3.08	.48	-.461	.423
Manejo del Estrés	102	1.33	3.17	2.40	.36	-.145	.149
Adaptabilidad	102	1.80	3.70	2.77	.42	.181	-.363
Estado de Ánimo	101	1.43	4.00	2.96	.48	-.715	.860
IE Total	100	2.05	3.30	2.64	.27	-.026	-.515
Tipos de Conflictos	139	1.00	4.00	2.20	.88	.130	-1.202
Percepción de Conflictos	139	1.60	4.20	2.49	.45	.666	1.165
Mecanismos de Conflictos	138	1.00	3.80	2.63	.48	-.284	.356

Debido a la amplitud de la diferencia entre las puntuaciones mínimas y máximas de la distribución y a la heterogeneidad de la muestra, cabe resaltar una curtosis por encima de la

unidad, lo cual apunta a la presencia de puntuaciones extremas en estas variables.

Las medias obtenidas por los adolescentes en las variables referidas a la IE presentan una distribución adecuada al situarse a una desviación típica (DT) de las puntuaciones mínimas y máximas destacando que, la media más elevada es la obtenida por los estudiantes en la inteligencia interpersonal (habilidad para entender y apreciar las emociones de los otros). En cuanto a las variables relativas al conflicto, se observa que están muy próximas entre sí, siendo la más elevada la referida a los Mecanismos de Resolución de Conflictos.

En la Tabla 2, se puede observar el análisis de correlación de Pearson, con el objetivo de analizar la relación establecida entre la IE y los Conflictos entre los adolescentes.

Tabla 2. Coeficientes de correlación de Pearson para las dimensiones de inteligencia emocional entre el alumnado.

Coeficientes de correlación de Pearson para las dimensiones de inteligencia emocional entre el alumnado			
Tipos de ConflictoS		Percepción de Conflictos	Mecanismos de Conflictos
INTRAPERSONAL	.006	-.009	.132
INTERPERSONAL	-.098	-.241*	.167
MANEJO	.201*	.007	-.068
ADAPTABILIDAD	.031	-.181	.092
ESTADO ÁNIMO	.121	-.123	.247*
IE Total	.031	-.182	.138

* 0,05 (bilateral)

Una vez analizada la relación entre la IE y los Conflictos entre los adolescentes, no se observan correlaciones elevadas entre estas dos variables. Por el contrario, hay que señalar la presencia de tres correlaciones estadísticamente significativas, dos de ellas de signo positivo y una de signo negativo, entre la Inteligencia Interpersonal y la Percepción de los conflictos. Hay que destacar que la Inteligencia Interpersonal correlaciona de forma significativa y negativa con la Percepción de Conflicto. Además, estos resultados muestran relaciones entre el Manejo del Estrés y los Tipos de Conflictos y entre el Estado de Ánimo y los Mecanismos de Resolución.

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Los resultados de este trabajo han permitido concluir que, aquellos adolescentes que regulan en mayor medida sus estados emocionales presentan mayor habilidad para discriminar la naturaleza de los conflictos y para utilizar mecanismos o estrategias de resolución de conflictos, con mayor optimismo y Estado de Ánimo que los demás (Bar-On, 1997).

Estos resultados en consonancia con los de Moncada-Cerón y Gómez-Villanueva (2016), comprobaron que los adolescentes con mayores puntuaciones en IE, poseían mejores habilidades para resolver los conflictos, a diferencia de aquellos con puntuaciones bajas en IE que, utilizaban la violencia y un trato abusivo con iguales y adultos.

Igualmente, los hallazgos encontrados por Salguero, Fernández, Ruiz, Castillo y Palomera (2011) señalaron como los adolescentes con puntuaciones altas en IE, eran capaces de conocer las emociones de los demás y disfrutaban de las relaciones sociales con sus familias e iguales con menor tensión.

Resultados similares son los obtenidos por Pegalajar y Colmenero (2014), que revelaron que aquellos adolescentes con valores muy altos en Estado de Ánimo en general y actitud positiva ante la vida, presentaban adaptabilidad y flexibilidad en la resolución de conflictos dadas sus habilidades para conocer las emociones propias y las de los demás y con puntuaciones bajas en el Manejo del Estrés y la inteligencia Interpersonal, lo que significa que alguna vez han participado en conflictos con compañeros.

En consonancia con los resultados obtenidos por Ruvalcaba-Romero, Gallegos-Guajardo y Fuerte (2017) referidos a que mayores puntuaciones de IE, mejores relaciones interpersonales y ayuda a los demás. Destacando la competencia intrapersonal que hace que el adolescente conozca sus fortalezas y debilidades, lo que le permite adaptarse al cambio y confiar en sí mismo. Puesto que, tanto los adolescentes que fueron acosados como los acosadores presentaron puntuaciones bajas en IE (Garaigordobil y Oñederra, 2010).

Por consiguiente, es necesario el desarrollo de programas de educación emocional para transformar los conflictos que pueden aparecer desde edades tempranas como insultos, indisciplina y desobediencia a las normas (Albaladejo-Blázquez, Ferrer-Cascales, Reig-

Ferrer y Fernández-Pascual (2013). Así como, la formación del profesorado en competencias socioemocionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albaladejo-Blázquez, N., Ferrer-Cascales, R., Reig-Ferrer, A., & Fernández-Pascual, M. D. (2013). ¿Existe violencia escolar en Educación Infantil y Primaria?: una propuesta para su evaluación y gestión. *Anales de psicología*, 29(3), 1060-1069.
- Aznar, I., Cáceres, M. D. P., & Hinojo, F. J. (2007). Estudio de la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clase: el caso de las provincias de Córdoba y Granada. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Bar-On, R. & Parker, J.D.A. (2000). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory: youth version (EQ-i:YV) technical manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc.
- Berrocal, P. F. & Pacheco, N. E. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3), 63-93.
- Camacho, N.M., Ordoñez, J.C., Roncancio, M.H. & Vaca, P. (2017). *Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional*. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 11(1), 24-47. DOI: [org/10/18359/reds.2649](https://doi.org/10.18359/reds.2649)
- Dueñas, M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XX1*, 5, 77-96.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J.A. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 243-256.
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 1-24.
- Gilar-Corbi, R., Miñano, P., y Castejón, J. L. (2008). Inteligencia emocional y empatía: su influencia en la competencia social en Educación Secundaria Obligatoria. *SUMMA Psicológica UST*. 5 (1). 21-32. ISSN 0718-0446
- Inglés, C., Torregrosa, M., García-Fernández, J., Martínez-Monteagudo, M., Estévez, E., y Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 29-41.
- Martínez-Otero, V. (2001). Convivencia escolar: problemas y soluciones. *Revista complutense de educación*, 12(1), 295-318.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. J. Sluyter (dirs.), *Emotional development and emotional intelligence: implications for educators*. 3-31. Nueva York: Basic Books.
- Moncada-Cerón, JS. y Gómez-Villanueva, B. (2016). Formación de competencias socioemocionales para la resolución de conflictos y la convivencia. Estudio de caso en la escuela secundaria Sor Juana Inés de la Cruz, Hidalgo, México. *Revista educación y desarrollo social*. 10(1), 112-135. DOI: [http:// dx.doi.org/10.18359/reds.1451](http://dx.doi.org/10.18359/reds.1451).
- Pegalajar M.C. y Colmenero M. J. (2014). Inteligencia emocional en alumnado de Educación Secundaria en contextos multiculturales. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 12(33), 325-342.

- Romero, N. A. R., Guajardo, J. G., & Nava, J. M. F. (2017). Competencias socioemocionales como predictoras de conductas prosociales y clima escolar positivo en adolescentes. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (88), 77-90.
- Salguero, J.M., Fernández, P., Ruiz, D., Castillo, R. y Palomera, R. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 4(2), 143-152.