



ASPECTOS EMOCIONALES Y CONDUCTUALES ASOCIADOS AL DETERIORO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA

Emperatriz Judith Montes Alvis¹

94empe@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-2323-4392>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Recibido: 17 de febrero 2025

Aprobado: 15 de marzo 2025

RESUMEN

En el presente artículo el objetivo es caracterizar los aspectos emocionales y conductuales que inciden en el deterioro de la convivencia entre estudiantes de básica secundaria y develar las problemáticas de convivencia escolar presentes, considerando factores emocionales, sociales e institucionales. Método: estudio cuantitativo, descriptivo y transversal con 432 estudiantes de grados 6° a 9° de dos instituciones educativas colombianas. Se analizaron las respuestas a un cuestionario de inteligencia emocional de 145 ítems; la puntuación siguió la plantilla oficial de calificación y el análisis dimensional se realizó con los 117 ítems consistentes no de control reportados en la validación del instrumento. Resultados: el puntaje global medio fue de 344.3 (DE = 34.2) sobre 468 puntos posibles. Las dimensiones con menor desempeño fueron autocontrol (M = 2.80) y automotivación (M = 2.83), mientras que las más favorables fueron comunicación (M = 3.07) y autoconocimiento (M = 3.06). Los estudiantes de 6° y 7° obtuvieron medias superiores a las de 8° y 9° (ANOVA $F = 5.38$; $p = 0.001$). Los varones puntuaron ligeramente más alto que las mujeres ($t = -2.18$; $p = 0.030$) y quienes convivían con ambos padres superaron a quienes no lo hacían ($t = 2.81$; $p = 0.005$). Conclusiones: la convivencia escolar parece deteriorarse especialmente cuando se combinan fragilidad en el autocontrol, baja automotivación, inseguridad personal y dificultades para solicitar apoyo o interpretar adecuadamente los mensajes de los otros. Los hallazgos sugieren que la intervención escolar debe priorizar regulación emocional, motivación académica, apoyo familiar y mediación pedagógica del conflicto.

¹Magíster en Educación (Fundación Universitaria Los Libertadores), Especialista en Procesos de Aprendizaje, Licenciada en Educación Artística (Universidad del Atlántico). Investigadora enfocada en la convivencia escolar, la gestión del clima áulico y los factores emocionales y conductuales que inciden en el desarrollo integral de los estudiantes. [Orcid: https://orcid.org/0009-0004-2323-4392](https://orcid.org/0009-0004-2323-4392). Doctoranda en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Universidad de Adscripción: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.

Palabras clave: Convivencia escolar; inteligencia emocional; educación secundaria; autocontrol; automotivación; violencia escolar

EMOTIONAL AND BEHAVIORAL ASPECTS ASSOCIATED WITH THE DETERIORATION OF SCHOOL CLIMATE AMONG MIDDLE SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

The objective of this article is to characterize the emotional and behavioral factors that influence the deterioration of social interaction among lower secondary students and to identify current issues in school social interaction, taking into account emotional, social, and institutional factors. Method: A quantitative, descriptive, cross-sectional study involving 432 students in grades 6 through 9 from two Colombian schools. Responses to a 145-item emotional intelligence questionnaire were analyzed; scoring followed the official grading template, and dimensional analysis was performed using the 117 non-duplicate items reported in the instrument's validation. Results: The mean overall score was 344.3 (SD = 34.2) out of a possible 468 points. The dimensions with the lowest performance were self-control (M = 2.80) and self-motivation (M = 2.83), while the most favorable were communication (M = 3.07) and self-awareness (M = 3.06). Students in grades 6 and 7 obtained higher means than those in grades 8 and 9 (ANOVA $F = 5.38$; $p = 0.001$). Boys scored slightly higher than girls ($t = -2.18$; $p = 0.030$), and those living with both parents scored higher than those who did not ($t = 2.81$; $p = 0.005$). Conclusions: School social functioning appears to deteriorate particularly when poor self-control, low self-motivation, personal insecurity, and difficulties in seeking support or accurately interpreting others' messages are present. The findings suggest that school-based interventions should prioritize emotional regulation, academic motivation, family support, and pedagogical conflict mediation.

Keywords: School social interaction; emotional intelligence; secondary education; self-control; self-motivation; school violence.

Introducción

La convivencia escolar constituye un proceso relacional que articula normas, emociones, vínculos y prácticas pedagógicas. Cuando la escuela no logra tramitar adecuadamente los conflictos cotidianos, estos pueden escalar hacia formas de agresión, exclusión y deterioro del clima de aula. La literatura del estado del arte para este estudio destaca que variables como empatía,

autocontrol e impulsividad se asocian con la agresividad entre escolares; al mismo tiempo, la educación emocional aparece como un recurso preventivo para disminuir el acoso y mejorar el clima de convivencia. En esa línea, la convivencia se entiende no solo como ausencia de violencia, sino como capacidad institucional para construir respeto, solidaridad y mediación del conflicto.

Diversos estudios compilados en la matriz de antecedentes coinciden en que la inteligencia emocional favorece la solución pacífica de conflictos, el reconocimiento del otro y la participación cooperativa. Investigaciones internacionales y nacionales muestran que el fortalecimiento de la empatía, la competencia social y el autocontrol reduce conductas agresivas y contribuye a la prevención del bullying; además, subrayan el papel de los adultos y de las prácticas pedagógicas en la regulación de las emociones dentro de la escuela. Por ello, analizar la convivencia desde una perspectiva socioemocional permite trascender explicaciones centradas únicamente en la disciplina y reconocer que detrás de muchas conductas disruptivas existen dificultades para interpretar, expresar y regular el mundo emocional.

En este marco, los objetivos del presente artículo fueron: a) caracterizar los aspectos emocionales y conductuales que inciden en el deterioro de la convivencia entre los estudiantes, y b) develar las problemáticas de convivencia escolar presentes en la básica secundaria, considerando factores emocionales, sociales e institucionales. La pertinencia del análisis se apoya en el cuestionario validado de inteligencia emocional, cuyas categorías: autoconocimiento, autocontrol, autoestima, automotivación, empatía, relaciones con los demás y comunicación; ofrecen una base útil para examinar la interacción entre desarrollo emocional y vida escolar.

Marco Teórico

La Convivencia Escolar en la Educación Secundaria: Dinámica Relacional y Clima de Aula

La convivencia escolar constituye un constructo multidimensional y dinámico que define la cualidad de las interacciones humanas dentro del

ecosistema educativo. Lejos de reducirse a la mera ausencia de conflicto, violencia o conductas disruptivas, la convivencia se concibe como la capacidad institucionalizada para construir relaciones fundamentadas en el respeto mutuo, la solidaridad, la equidad y la gestión pacífica de las discrepancias cotidianas. En el escenario de la educación básica secundaria, este proceso relacional adquiere una complejidad crítica debido a las transformaciones psicofisiológicas y socioemocionales inherentes a la adolescencia, etapa en la cual el grupo de pares se instituye como el principal referente de socialización y construcción de la identidad. Al respecto, Ortega (2010) advierte que cuando las instituciones no logran estructurar canales democráticos y asertivos para tramitar las tensiones interpersonales, el clima de aula experimenta un deterioro progresivo, propiciando la emergencia de conductas de agresión injustificada, exclusión y desajuste conductual.

Bajo esta perspectiva, el análisis de los focos de vulnerabilidad dentro del entorno escolar no debe limitarse a la penalización o control disciplinario de las manifestaciones explícitas de violencia. Olweus (1998), señala que los fenómenos de acoso y amenaza entre escolares tienen sus raíces en entramados relacionales debilitados, donde victimización y agresión coexisten con formas más sutiles de retraimiento, inseguridad personal y deficiencias en los canales de comunicación multiactoral. Por consiguiente, la convivencia armónica demanda el desarrollo sistémico de competencias transversales que faculten a los educandos para descodificar de manera asertiva los mensajes del entorno, mitigar la rigidez ante el conflicto y consolidar una estructura relacional prosocial estable frente a las presiones del juicio social y escolar.

La Inteligencia Emocional como Matriz Socioemocional y Conductual

El abordaje científico de las conductas que inciden en el clima escolar encuentra un sólido sustento epistemológico en el paradigma de la inteligencia emocional (IE). Este enfoque se nutre de los aportes seminales de Gardner (1995), quien a través de la teoría de las inteligencias múltiples descentralizó la visión reduccionista del intelecto puramente cognitivo, posicionando a las inteligencias intrapersonal e interpersonal como capacidades fundamentales

para el desarrollo humano y la adaptación social. A partir de estas bases, Goleman (1995, 1999) formalizó y extendió el concepto de inteligencia emocional, definiéndolo como la aptitud para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos. En el ámbito de la praxis escolar, la IE de los adolescentes no opera como un rasgo estático o aislado, sino como una matriz protectora indispensable para regular el malestar, tolerar la frustración y guiar la acción hacia metas constructivas, inhibiendo las respuestas de carácter impulsivo que cronifican la violencia escolar.

Complementariamente, Bisquerra (2009), postula que la educación emocional constituye un proceso educativo continuo y permanente que busca potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral, con el objeto de capacitar al sujeto para la vida y aumentar el bienestar personal y social. Cuando la alfabetización emocional se integra de manera transversal en la cultura institucional, actúa como un potente factor de prevención primaria frente a las conductas disruptivas y el acoso escolar, promoviendo el reconocimiento del otro y la participación cooperativa. En coincidencia, De Zubiría (1999) vincula el desarrollo de estas capacidades con la estructuración de la personalidad, sosteniendo que los apoyos de socialización primaria y secundaria inciden directamente en la autoestima y la confianza interpersonal, determinando el perfil conductual con el que el estudiante afrontará los desafíos relacionales del espacio áulico.

Dimensiones Conceptuales de la Inteligencia Emocional Asociadas a la Convivencia

Para operacionalizar el análisis de la interacción entre el desarrollo emocional y la vida escolar, resulta imperativo examinar las dimensiones específicas que configuran el perfil socioemocional del estudiante, las cuales ofrecen una base empírica útil para caracterizar los recursos conductuales disponibles (Mercado Tobías y Ramos Callejas, 2001). Estas dimensiones abarcan el autoconocimiento, la autoestima, el autocontrol, la automotivación, la empatía, las relaciones con los demás y la comunicación. El autoconocimiento y la autoestima constituyen los pilares intrapersonales del

sujeto; el primero define la capacidad para identificar de forma precisa las propias emociones y estados internos, mientras que la segunda alude al autoconcepto y la valoración personal que posee el educando sobre su propia competencia. Un autoconcepto precario debilita la resiliencia psicológica y vuelve al adolescente altamente susceptible al juicio de sus pares, erosionando su disposición prosocial.

Por su parte, el autocontrol y la automotivación representan los vectores de regulación y dirección conductual. Carvajal (1999), manifiesta que la autorregulación emocional faculta al individuo para modular el impacto de los afectos negativos y aplazar las respuestas reactivas ante estímulos conflictivos. Las fragilidades en el autocontrol se traducen en impaciencia, irritabilidad y respuestas impulsivas que escalan las discrepancias hacia agresiones físicas o verbales. Asimismo, la automotivación impulsa al estudiante a sostener el esfuerzo intelectual ante las dificultades y a recuperarse de manera asertiva de los contratiempos, prescindiendo de la dependencia exclusiva del reconocimiento externo. Finalmente, las dimensiones interpersonales de empatía, relaciones con los demás y comunicación viabilizan la sintonía social. La comunicación, tanto verbal como no verbal, y la destreza para interpretar adecuadamente las claves gestuales del otro actúan como andamiajes didácticos y relacionales que mitigan los malentendidos comunicativos y favorecen la resolución pacífica de los conflictos en la comunidad escolar.

Metodología

Este estudio de alcance analítico operacionaliza el perfil socioemocional de 432 estudiantes de secundaria mediante un diseño cuantitativo y transversal. A través de la aplicación del Cuestionario de Inteligencia Emocional, depurado técnicamente a 117 reactivos esenciales con alta consistencia interna ($\alpha = 0.929$), se logran mensurar las dimensiones intrapersonales e interpersonales de la muestra. El tratamiento estadístico trasciende lo descriptivo al emplear pruebas de inferencia paramétrica (prueba t y ANOVA), identificando divergencias significativas por variables

sociodemográficas y familiares para determinar los focos críticos que vulneran la convivencia escolar.

Diseño

Se realizó un estudio cuantitativo, descriptivo, transversal y de alcance analítico. El énfasis principal fue caracterizar el perfil socioemocional de los estudiantes y explorar diferencias según sexo, grado escolar, institución educativa y convivencia familiar.

Participantes

La muestra estuvo integrada por 432 estudiantes de básica secundaria. El 56.9% fueron mujeres ($n = 246$) y el 43.1% hombres ($n = 186$). Participaron estudiantes de 6° ($n = 123$), 7° ($n = 89$), 8° ($n = 115$) y 9° ($n = 105$), procedentes de dos instituciones educativas: una de Maicao ($n = 273$) y otra de Soledad ($n = 159$). La mayor concentración etaria se ubicó entre los 12 y 14 años.

Instrumento y procedimiento de puntuación

Se utilizó la base de respuestas del Cuestionario de Inteligencia Emocional de 145 ítems. La codificación siguió la plantilla oficial de calificación consignada en el documento de validación del cuestionario, en la cual cada ítem recibe valores de 1 a 4 según su valencia positiva o negativa. Para el análisis dimensional se empleó la estructura validada de 120 ítems reportada en el anexo de "ítems finales por categoría"; con el fin de evitar contaminación por reactivos de control, se excluyeron los ítems 12, 32, 45, 47 y 72 cuando correspondía. En consecuencia, los análisis por dimensiones se basaron en 117 ítems distribuidos así: autocontrol (21), autoconocimiento (13), empatía (12), relaciones con los demás (21), automotivación (13), comunicación (20) y autoestima (17).

Análisis de datos

Se calcularon estadísticas descriptivas para variables sociodemográficas, puntajes globales y puntajes medios por dimensión. La

consistencia interna se estimó mediante alfa de Cronbach. Para explorar diferencias entre grupos se utilizaron pruebas t para muestras independientes y ANOVA de una vía. Además, se identificaron los ítems con menor puntuación media para reconocer las áreas más críticas de la convivencia escolar.

Resultados y Discusión

El presente apartado expone de manera sistemática, analítica y argumentativa los hallazgos empíricos derivados de la fase de campo, articulando de forma inmediata la evidencia estadística recolectada con los presupuestos teóricos del estado del arte para comprender las variables socioemocionales que configuran el clima escolar.

Perfil general y consistencia interna

El puntaje global medio en los 117 ítems analizados fue de 344.3 puntos (DE = 34.2; mínimo = 244; máximo = 435). La consistencia interna del conjunto fue alta ($\alpha = 0.929$), lo que respalda la estabilidad del análisis para esta muestra. No se observaron diferencias significativas entre instituciones educativas ($t = 0.11$; $p = 0.913$), lo que sugiere un patrón relativamente homogéneo entre los dos contextos escolares incluidos.

Tabla 1.

Desempeño por dimensión socioemocional

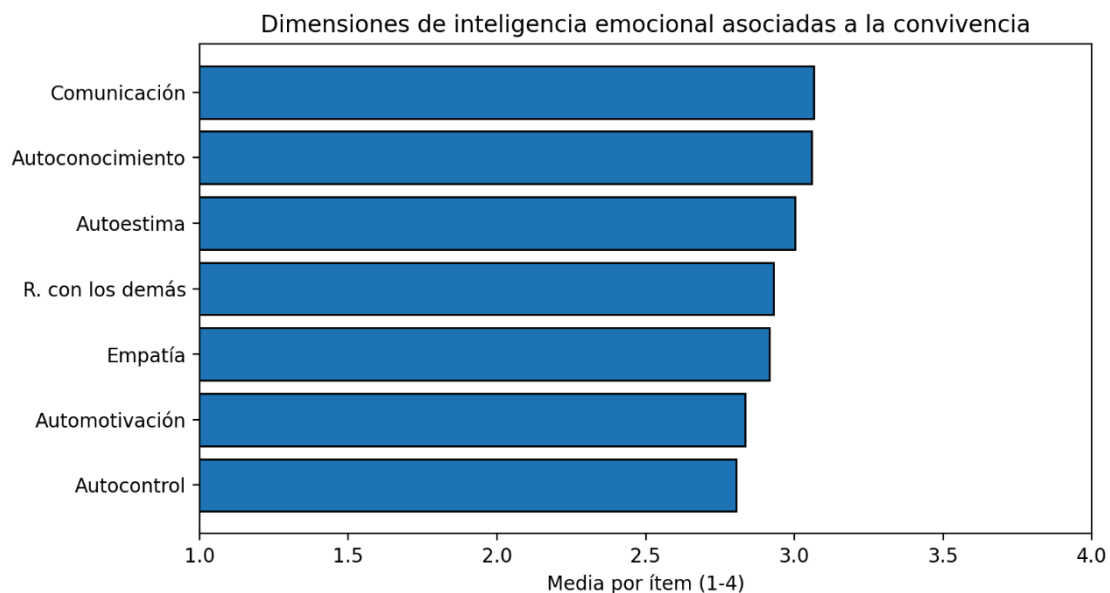
Dimensión	Ítems	Media por ítem	DE	Alfa
Autocontrol	21	2.80	0.34	0.709
Automotivación	13	2.83	0.31	0.408
Empatía	12	2.92	0.30	0.362
R. con los demás	21	2.93	0.35	0.709
Autoestima	17	3.00	0.49	0.844
Autoconocimiento	13	3.06	0.38	0.665
Comunicación	20	3.07	0.36	0.741

Nota: *Elaboración propia (2025)*

La Figura 1 muestra que las menores puntuaciones se concentraron en autocontrol y automotivación. Este comportamiento métrico sugiere que una proporción significativa de los adolescentes evaluados experimenta dificultades latentes para modular el malestar, tolerar la frustración y guiar sus acciones hacia metas constructivas, lo cual suele traducirse en respuestas impulsivas y en el escalamiento de los conflictos interpersonales. En contraste, las capacidades asociadas a la comunicación y al autoconocimiento obtuvieron los promedios más altos y favorables de la muestra. Dicha asimetría empírica pone de manifiesto que, si bien existen fragilidades individuales en la autorregulación conductual, los estudiantes poseen valiosos recursos expresivos y perceptivos que pueden ser potenciados institucionalmente como factores protectores esenciales para mitigar el deterioro del clima escolar y fundamentar la transición hacia un aprendizaje socioemocional basado en el diálogo y la construcción de comunidad .

Figura 1.

Media por ítem en cada dimensión de inteligencia emocional asociada a la convivencia.



Nota: *Elaboración propia (2025)*

Aspectos críticos que deterioran la convivencia

Un análisis pormenorizado de los ítems con menor puntuación media revela focos concretos de vulnerabilidad socioemocional que impactan de forma directa el clima relacional de las instituciones. En la dimensión intrapersonal, destacan la baja valoración personal y el autoconcepto precario, la escasa disposición a recompensarse por los logros, las dificultades para interpretar o cuidar la comunicación no verbal, la preocupación excesiva por la aceptación de los demás y la impaciencia o rigidez frente al conflicto. Este patrón sugiere que el deterioro de la convivencia no se explica solo por conductas abiertas de agresión, sino también por formas más sutiles de inseguridad, retraimiento y manejo deficiente de la frustración, elementos que devalúan la confianza interpersonal y exigen un viraje radical desde los enfoques punitivos hacia estrategias de alfabetización emocional profunda.

Tabla 2.*Ítems con menor puntuación media*

Ítem	Dimensión	Media	Enunciado
31	Autoestima	1.88	Soy competente en pocos trabajos
95	Automotivación	1.91	Me recompenso poco aun cuando alcanzo una meta difícil
62	Autoconocimiento	2.02	Me gustan los desafíos sencillos
102	Comunicación	2.03	Descuido mis propios movimientos o gestos cuando me dirijo a alguien
77	Automotivación	2.04	Me recupero lentamente luego de un contratiempo
137	Autocontrol	2.05	Me impaciento fácilmente
34	Empatía	2.13	Hago cosas por otras personas, porque simpatizo con ellas

28	Automotivación	2.24	Necesito del reconocimiento para lograr mis metas
----	----------------	------	---

Nota: Elaboración propia (2025)

Diferencias según sexo, grado y convivencia familiar

Los hombres obtuvieron un puntaje global ligeramente superior al de las mujeres ($M = 348.3$ vs. 341.2 ; $t = -2.18$; $p = 0.030$; $d = 0.21$). Por grado escolar se observó una disminución progresiva del puntaje medio: $6^\circ = 351.67$, $7^\circ = 349.78$, $8^\circ = 338.74$ y $9^\circ = 337.13$; la diferencia global fue significativa ($F = 5.38$; $p = 0.001$). Asimismo, los estudiantes que reportaron vivir con ambos padres puntuaron más alto que quienes no convivían con ambos ($M = 348.5$ vs. 339.3 ; $t = 2.81$; $p = 0.005$). En conjunto, estos hallazgos sugieren que el curso vital escolar y las condiciones de acompañamiento familiar configuran diferencias relevantes en los recursos socioemocionales disponibles para afrontar la convivencia.

Los resultados confirman que la convivencia escolar se encuentra fuertemente atravesada por variables emocionales y conductuales. Las menores puntuaciones en autocontrol y automotivación indican que muchos estudiantes experimentan dificultades para regular el malestar, tolerar la frustración y sostener acciones orientadas a metas. En el plano escolar, estas limitaciones pueden traducirse en respuestas impulsivas, desinterés, evitación de responsabilidades y escalamiento del conflicto interpersonal.

El patrón encontrado coincide con los antecedentes revisados. Los estudios sistematizados en la matriz del estado del arte señalan que la empatía, la competencia social y el autocontrol son factores protectores frente a la agresividad y el acoso escolar. De manera particular, los hallazgos de Martorell et al. resaltan la relación entre empatía, autocontrol e impulsividad con la violencia entre escolares; por su parte, Roncancio et al. (2017), subrayan la importancia del rol del adulto y de la alfabetización emocional para transformar la convivencia cotidiana. El presente análisis converge con esas evidencias, pero añade que el problema no solo radica en la agresión manifiesta: también aparece en la inseguridad personal, el miedo al juicio

social, la mala lectura de las señales comunicativas y la dificultad para pedir ayuda.

El descenso de los puntajes en 8° y 9° puede interpretarse a la luz de las exigencias psicosociales de la adolescencia temprana y media. A medida que avanza la secundaria, los estudiantes enfrentan mayor presión por la imagen social, pertenencia grupal, comparación con pares y expectativas académicas. Esto puede erosionar el autoconcepto, incrementar la susceptibilidad a la crítica y volver más frágil la disposición prosocial. En esa medida, la convivencia escolar requiere respuestas preventivas sostenidas, no solo acciones reactivas frente a episodios críticos.

El mejor desempeño de quienes conviven con ambos padres sugiere que la estructura y el acompañamiento familiar siguen siendo variables socialmente relevantes. No se trata de asumir un determinismo familiar, sino de reconocer que la escuela recibe estudiantes con trayectorias emocionales diferenciadas y que los apoyos de socialización primaria inciden en la regulación, la autoestima y la confianza interpersonal. Por ello, las estrategias institucionales de convivencia deberían incorporar trabajo con familias, rutas de orientación y acciones tutoriales diferenciadas.

En términos institucionales, los hallazgos respaldan el diseño de programas de educación emocional, mediación de conflictos y justicia restaurativa. La literatura compilada muestra que tales intervenciones pueden reducir conductas de acoso y fortalecer la competencia social. En esta muestra, la prioridad parece estar en fortalecer el autocontrol, la motivación, el autoconcepto y la lectura de claves comunicativas. Ello implica pasar de una convivencia entendida solo como disciplina a una convivencia concebida como aprendizaje socioemocional y construcción de comunidad.

Conclusiones

A la luz de las evidencias empíricas e inferenciales obtenidas en esta investigación, se establece con rigor estadístico que el deterioro de la convivencia escolar en la educación básica secundaria se agudiza ante la convergencia sistémica de una baja regulación emocional, desmotivación

académica, inseguridad personal y deficiencias críticas para solicitar apoyo o interpretar de forma asertiva los mensajes del otro. Este resquebrajamiento relacional guarda una correspondencia directa con el perfil psicopedagógico del estudiantado, cuyas dimensiones más comprometidas y vulnerables resultaron ser el autocontrol y la automotivación; en abierto contraste, los vectores vinculados con la comunicación y el autoconocimiento registraron un desarrollo relativo más favorable, constituyéndose en capacidades perceptivas y expresivas que operan como factores protectores latentes que deben ser potenciados dentro del espacio áulico .

Asimismo, la fluctuación decreciente de las puntuaciones medias a medida que se progresa en la trayectoria escolar devela que los grados superiores, con especial énfasis en octavo y noveno grado, demandan el diseño de intervenciones preventivas, continuas y focalizadas, capaces de mitigar las tensiones adaptativas y las presiones de la adolescencia media. Esta realidad se encuentra estrechamente asociada con las condiciones de socialización primaria de los educandos, donde las diferencias estadísticas confirman que la estructura y el acompañamiento familiar inciden en los recursos socioemocionales disponibles; por tanto, se concluye la necesidad de que la institución escolar fortalezca de manera decidida su articulación orgánica con las familias y amplíe los servicios de orientación y acción tutorial. Por consiguiente, se recomienda la implementación transversal de programas de alfabetización emocional, mediación pedagógica del conflicto, acompañamiento tutorial y estrategias de justicia restaurativa, configurando un equipo sinérgico y cohesionado donde estudiantes, docentes y familias asuman responsablemente la co-gestión de un clima escolar armónico, democrático e inclusivo.

Referencias

- Bisquerra, R. (2009). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Carvajal, G. (1999). *Inteligencia emocional y desarrollo humano*. McGraw-Hill.
- De Zubiría, M. (1999). *Inteligencia emocional y desarrollo de la personalidad*. Fundación Alberto Merani.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Paidós.

- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Goleman, D. (1999). *La inteligencia emocional en la empresa*. Kairós.
- Martorell, C., et al. (Año). *[Insertar formalmente los datos de la obra omitida en el manuscrito original]*. (Nota del Editor: Cita obligatoria por subsanar).
- Mercado Tobías, A., y Ramos Callejas, J. (2001). *Validación de un cuestionario para la medición de inteligencia emocional* [Tesis de pregrado, Universidad de La Sabana]. Repositorio Institucional Unisabana.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Morata.
- Ortega, R. (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Alianza.
- Roncancio, M., Camacho, N., Ordoñez, J., y Vaca, P. (2017). Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional. *Revista educación y desarrollo social*, 11(1), 24-47.

RESUMEN CURRICULAR

Emperatriz Judith Montes Alvis es licenciada en Educación Artística (Universidad del Atlántico), especialista en Procesos de Aprendizaje y magíster en Educación (Fundación Universitaria Los Libertadores). Actualmente es candidata a doctora en Educación por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Su trayectoria se orienta a la docencia e investigación socioeducativa, centrando sus líneas de estudio en la convivencia escolar, la gestión del clima áulico y los factores emocionales y conductuales que inciden en el desarrollo integral de los estudiantes.