



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.  
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), enero-febrero 2026,  
Volumen 10, Número 1.

[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v10i1](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i1)

# **LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA FORMACIÓN DOCENTE Y SU APORTE A LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR**

**EMOTIONAL INTELLIGENCE IN TEACHER EDUCATION  
AND ITS CONTRIBUTION TO THE PREVENTION OF  
SCHOOL VIOLENCE**

**Juan Alfredo Martínez Lalangui**  
Universidad Nacional de Loja, Ecuador

**Yadira María Samaniego Morillo**  
Universidad Nacional de Loja, Ecuador

**Rosa Paola Flores Loaiza**  
Universidad Nacional de Loja, Ecuador

**Elvia Grimaneza Cabrera Ruiz**  
Ministerio de Educación y Cultura, Ecuador

**Gioconda Ivanova Benítez Cuenca**  
Ministerio de Educación y Cultura, Ecuador

DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v10i1.22985](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i1.22985)

## La Inteligencia Emocional en la Formación Docente y su Aporte a la Prevención de la Violencia Escolar

**Juan Alfredo Martínez Lalangui<sup>1</sup>**[juan.a.martinez@unl.edu.ec](mailto:juan.a.martinez@unl.edu.ec)<https://orcid.org/0000-0003-1240-4267>Universidad Nacional de Loja  
Ecuador**Yadira María Samaniego Morillo**[yadira.samaniego@unl.edu.ec](mailto:yadira.samaniego@unl.edu.ec)<https://orcid.org/0009-0007-6125-4505>Universidad Nacional de Loja  
Ecuador**Rosa Paola Flores Loaiza**[rosa.flores@unl.edu.ec](mailto:rosa.flores@unl.edu.ec)<https://orcid.org/0000-0003-2754-8191>Universidad Nacional de Loja  
Ecuador**Elvia Grimaneza Cabrera Ruiz**[juan.a.martinez@unl.edu.ec](mailto:juan.a.martinez@unl.edu.ec)<https://orcid.org/0009-0000-1017-0933>Ministerio de Educación y Cultura  
Ecuador**Gioconda Ivanova Benítez Cuenca**[gioconda.benitez@educacion.gob.ec](mailto:gioconda.benitez@educacion.gob.ec)<https://orcid.org/0009-0002-8206-021X>Ministerio de Educación y Cultura  
Ecuador

### RESUMEN

La violencia escolar constituye una problemática latente que deteriora la convivencia educativa y compromete el bienestar socioemocional del estudiantado, con efectos indirectos sobre la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente en contextos social y culturalmente diversos. En este marco, la inteligencia emocional se configura como una competencia estratégica en la formación docente, al incidir en la gestión del aula, la mediación pedagógica de conflictos y la construcción de climas escolares seguros y empáticos. El objetivo de este artículo es analizar la relevancia de la inteligencia emocional en la formación inicial y continua del profesorado como estrategia preventiva frente a la violencia escolar, con atención al contexto educativo ecuatoriano. Se desarrolló una investigación cualitativa mediante una revisión integrativa con búsqueda estructurada de literatura científica nacional e internacional (2015–2025), seleccionada con criterios explícitos de pertinencia temática y rigor académico. Los hallazgos, organizados mediante síntesis temática, evidencian que el fortalecimiento sistemático de competencias emocionales docentes autoconciencia, autorregulación, empatía y comunicación asertiva se asocia con mejoras en el clima de aula, mayor capacidad de intervención temprana y prácticas de convivencia más inclusivas. Se concluyó que incorporar la inteligencia emocional como eje transversal en la formación docente representa una vía preventiva clave para promover un clima de aula apropiado de convivencia pacífica que permita desarrollar una educación integral orientada al bienestar socioemocional.

**Palabras clave:** inteligencia emocional; formación docente; violencia escolar; convivencia escolar; bienestar socioemocional.

---

<sup>1</sup> Autor principal

Correspondencia: [juan.a.martinez@unl.edu.ec](mailto:juan.a.martinez@unl.edu.ec)

# Emotional Intelligence in Teacher Education and Its Contribution to the Prevention of School Violence

## ABSTRACT

School violence is a persistent problem that undermines school coexistence and students' socio-emotional well-being, with downstream effects on the quality of teaching-learning processes, particularly in socially and culturally diverse contexts. In this scenario, emotional intelligence becomes a strategic competency in teacher education, as it influences classroom management, pedagogical conflict mediation, and the construction of safe and empathetic school climates. This article aims to analyze the relevance of emotional intelligence in pre-service and in-service teacher education as a preventive strategy against school violence, with particular attention to Ecuador. A qualitative study was conducted through an integrative review with a structured search of national and international literature (2015–2025), selected using explicit criteria of thematic relevance and academic rigor. Findings, organized through thematic synthesis, indicate that systematically strengthening teachers' emotional competencies self-awareness, self-regulation, empathy, and assertive communication is associated with improvements in classroom climate, greater capacity for early intervention, and more inclusive coexistence practices. The article concludes that incorporating emotional intelligence as a cross-cutting axis in teacher education constitutes a key preventive pathway to promote peaceful school coexistence and comprehensive education oriented toward socio-emotional well-being.

**Keywords:** emotional intelligence; teacher education; school violence; school coexistence; socio-emotional well-being.

*Artículo recibido 02 febrero 2026  
Aceptado para publicación: 27 febrero 2026*



## INTRODUCCIÓN

La violencia escolar se ha consolidado como uno de los principales desafíos que enfrentan los sistemas educativos contemporáneos, pues esta impacta negativamente en la convivencia institucional, compromete el bienestar socioemocional del estudiantado y, por ende, afecta la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sus manifestaciones incluyen violencia emocional y psicológica, acoso escolar, agresión verbal y física, conflictos interpersonales persistentes y diversas expresiones de violencia simbólica que erosionan las relaciones pedagógicas y el clima escolar. En tal sentido, organismos internacionales han advertido que la violencia y el acoso en los entornos educativos constituyen un fenómeno de alcance global que exige estrategias preventivas sostenidas, especialmente mediante el fortalecimiento de la formación docente y de políticas orientadas a la convivencia escolar (UNESCO, 2017; UNESCO y UNICEF, 2019).

Desde una perspectiva institucional y preventiva, la convivencia escolar no puede reducirse a una respuesta reactiva frente a episodios de conflicto, sino que debe asumirse como un eje estructurante de la organización educativa. En esta línea, Uruñuela plantea que el plan de convivencia constituye una herramienta pedagógica y organizativa fundamental para promover relaciones basadas en el respeto, la participación y la corresponsabilidad dentro de la comunidad educativa, integrando acciones preventivas, formativas y de intervención (Uruñuela, 2012). Este enfoque concibe la convivencia como un proceso educativo transversal que involucra a todos los actores institucionales y demanda el compromiso activo del profesorado en la gestión de relaciones, emociones y conflictos cotidianos. En consecuencia, la formación docente adquiere un rol estratégico, pues provee competencias para diseñar e implementar planes de convivencia sostenibles, coherentes con el contexto sociocultural y orientados a prevenir la violencia escolar, con efectos directos sobre la mejora del clima de aula.

En América Latina, la violencia escolar adquiere especial relevancia por la interacción de factores sociales, culturales y estructurales que condicionan la experiencia educativa y las prácticas pedagógicas. La desigualdad social, la discriminación, las tensiones comunitarias y el estrés institucional configuran escenarios complejos para la convivencia. En estos contextos, la escuela cumple una función que trasciende lo académico, pues también opera como espacio de socialización y contención socioemocional; por ello, se requiere un profesorado con competencias que van más allá



de la transmisión de contenidos y la gestión curricular. Comprender la violencia escolar implica, por tanto, reconocerla como un fenómeno relacional y socioemocional que se expresa en la interacción cotidiana y en la especificidad de cada cultura escolar.

En el contexto ecuatoriano, la convivencia educativa se encuentra atravesada por una marcada diversidad cultural y social, así como por prácticas pedagógicas que pueden favorecer o dificultar relaciones respetuosas e inclusivas. La evidencia reciente muestra que las creencias, percepciones y prácticas del profesorado influyen significativamente en el clima escolar y en la calidad de las interacciones pedagógicas. En particular, se ha evidenciado que determinadas percepciones docentes en torno a la evaluación educativa inciden en la convivencia escolar y en la construcción de ambientes de aula más o menos propicios para el respeto y el diálogo (Martínez et al., 2024). De manera complementaria, estudios situados en contextos educativos diversos del país señalan que la violencia escolar también se expresa mediante dinámicas de exclusión o discriminación cultural, lo cual exige respuestas preventivas vinculadas a la gestión emocional y relacional del aula (Martínez et al., 2025).

Desde esta perspectiva, la formación docente es estratégica para la prevención de la violencia escolar: el profesorado participa en la construcción de normas de convivencia, en la mediación de conflictos y en la promoción de prácticas inclusivas. Sin embargo, diversos estudios advierten que la formación docente tradicional ha privilegiado históricamente competencias disciplinares y metodológicas, relegando el desarrollo de competencias socioemocionales necesarias para gestionar de forma efectiva las dinámicas relacionales del aula (Valente, 2022). Esta limitación es especialmente crítica si se considera que múltiples episodios de violencia escolar emergen en contextos donde existen dificultades para reconocer emociones, regular respuestas impulsivas y sostener una comunicación pedagógica asertiva.

En este marco, la inteligencia emocional se configura como una competencia fundamental para el ejercicio docente, dado que permite reconocer, comprender y regular las propias emociones, así como interpretar y gestionar las emociones del estudiantado, favoreciendo relaciones educativas basadas en empatía, respeto y diálogo. Desde los aportes teóricos clásicos, se sostiene que la inteligencia emocional integra dimensiones como autoconciencia, autorregulación, empatía y habilidades sociales, particularmente relevantes en profesiones de alta interacción humana, como la docencia (Goleman,



1995). Asimismo, investigaciones recientes reportan que docentes con mayores niveles de inteligencia emocional presentan mejor manejo del estrés, mayor capacidad de mediación y relaciones pedagógicas más positivas, condiciones asociadas con climas de aula más seguros y con menor incidencia de conductas violentas (Valente, 2022; Savina, 2025).

A pesar del reconocimiento creciente de la educación socioemocional, persiste la necesidad de profundizar análisis que articulen de manera sistemática la inteligencia emocional con la formación docente como estrategia preventiva frente a la violencia escolar, especialmente en contextos como el ecuatoriano, caracterizados por diversidad cultural y social. En respuesta a esta necesidad, el presente artículo tiene como objetivo analizar la importancia de la inteligencia emocional en la formación docente como estrategia para la prevención de la violencia escolar, a partir de una revisión documental de literatura científica nacional e internacional, con el propósito de aportar fundamentos teóricos que orienten el diseño de programas de formación inicial y continua del profesorado y fortalezcan la convivencia escolar y el bienestar socioemocional en las instituciones educativas.

## **METODOLOGÍA**

La presente investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo mediante una revisión integrativa con búsqueda estructurada, orientada a analizar y sintetizar evidencia teórica y empírica sobre la inteligencia emocional en la formación docente y su relación con la prevención de la violencia escolar. Este tipo de revisión permite integrar estudios con diseños diversos, manteniendo una lógica interpretativa, pero incorporando criterios explícitos de búsqueda, selección y síntesis que fortalecen la trazabilidad y el rigor del proceso (Whittemore y Knafl, 2005). Asimismo, se consideraron orientaciones metodológicas para revisiones de literatura que recomiendan transparentar estrategias de búsqueda, criterios de inclusión y procedimientos de síntesis (Snyder, 2019).

### **Tipo y diseño de estudio**

El estudio es de alcance descriptivo–analítico, en tanto caracteriza y examina críticamente enfoques, hallazgos y aportes de la literatura especializada sobre competencias emocionales docentes y su incidencia en el clima de aula y la convivencia. El diseño es no experimental, de corte transversal, basado en el análisis de fuentes documentales, sin manipulación de variables.



La búsqueda se realizó en bases de datos y repositorios académicos con cobertura internacional e iberoamericana: ERIC, SciELO, Dialnet y Google Scholar (como fuente complementaria para rastreo de literatura). Adicionalmente, cuando existió disponibilidad institucional, se incorporó Scopus para ampliar la cobertura de estudios indexados. La estrategia de búsqueda se estructuró a partir de tres núcleos conceptuales: (a) inteligencia emocional/competencias emocionales/regulación emocional; (b) formación docente/profesorado/desarrollo profesional; y (c) violencia escolar/convivencia escolar/clima de aula/bullying. Se utilizaron ecuaciones en español e inglés, combinando operadores booleanos (AND/OR), comillas para frases exactas y truncamientos cuando correspondió.

Ecuación referencial en español:

("inteligencia emocional" OR "competencias emocionales" OR "regulación emocional") AND (docente\* OR profesorado OR "formación docente" OR "formación inicial" OR "formación continua") AND ("violencia escolar" OR bullying OR "acoso escolar" OR "convivencia escolar" OR "clima de aula")

Ecuación referencial en inglés:

("emotional intelligence" OR "emotional competence" OR "emotion regulation") AND (teacher\* OR "teacher education" OR "pre-service" OR "in-service") AND ("school violence" OR bullying OR "school climate" OR "classroom climate" OR "school coexistence")

Se aplicaron filtros por periodo 2015–2025, priorizando artículos revisados por pares, sin excluir aportes teóricos clásicos relevantes para fundamentar el constructo.

Criterios de inclusión: se consideraron publicaciones que abordaran de manera explícita (1) inteligencia emocional y/o competencias socioemocionales en el ámbito educativo, (2) formación inicial o continua del profesorado y (3) convivencia escolar, clima de aula o violencia escolar (incluido acoso/bullying). Se incluyeron artículos científicos en revistas indexadas, libros académicos de editoriales reconocidas e informes de organismos internacionales especializados, con énfasis en estudios latinoamericanos y ecuatorianos para fortalecer la contextualización.

Criterios de exclusión: se descartaron documentos sin respaldo académico, literatura de divulgación no científica, materiales sin revisión por pares cuando no aportaron valor teórico sustantivo, y fuentes sin relación directa con los objetivos del estudio.



Asimismo, se excluyeron textos sin acceso a contenido completo cuando impidió su evaluación crítica, y documentos cuyo contenido resultó metodológicamente insuficiente para sustentar la síntesis. Los estudios incluidos se sistematizaron mediante una matriz de extracción, considerando: autor/año, país o contexto, objetivo, tipo de estudio/diseño, participantes o muestra (si aplica), dimensiones de inteligencia emocional abordadas y hallazgos relevantes para la prevención de la violencia escolar y la convivencia. El análisis se realizó mediante lectura comprensiva, analítica y comparativa, seguida de una categorización temática inductiva, orientada a identificar patrones recurrentes y núcleos interpretativos. Las categorías se vincularon con los siguientes aspectos (a) gestión del aula y convivencia escolar, (b) mediación pedagógica de conflictos, (c) competencias emocionales docentes (autoconciencia, autorregulación, empatía, comunicación asertiva) y (d) diversidad sociocultural. Esta síntesis se articuló, además, con el enfoque de Uruñuela sobre plan de convivencia y gestión del aula como procesos pedagógicos intencionales que estructuran la convivencia institucional.

La investigación respetó principios de integridad académica, honestidad intelectual y reconocimiento de autoría, mediante el uso de citas y referencias conforme a APA (7.ª edición). Al tratarse de revisión documental, no se trabajó con población humana ni se requirió consentimiento informado.

Se reconoce la dependencia de fuentes secundarias y la posibilidad de omisión de literatura no indexada o de difícil acceso. No obstante, esta limitación se mitiga mediante la diversidad de bases consultadas, el rastreo complementario de referencias y la incorporación de literatura contextualizada en el ámbito latinoamericano y ecuatoriano, lo que aporta solidez y pertinencia a los resultados.

**Tabla 1.** Estrategia de búsqueda por base de datos

Base	Ecuación usada (resumen)	Filtros aplicados	Fecha de Registros búsqueda (n)
ERIC	("emotional intelligence" OR "emotion regulation" OR "emotional competence") AND (teacher* OR "teacher education" OR "pre-service" OR "in-service") AND ("school violence" OR bullying OR "school climate" OR "classroom climate")	2015–2025; peer reviewed (si aplica)	06/02/2026 [ERIC n]
SciELO	("inteligencia emocional" OR "regulación emocional" OR "competencias emocionales") AND (docente* OR profesorado OR "formación docente") AND ("violencia escolar" OR bullying OR "convivencia escolar" OR "clima de aula")	2015–2025; artículos	06/10/2025 [SciELO n]



Base	Ecuación usada (resumen)	Filtros aplicados	Fecha de búsqueda	Registros (n)
Dialnet	("inteligencia emocional" OR "competencias emocionales") AND (docente* OR profesorado OR "formación docente") AND ("convivencia escolar" OR "violencia escolar" OR bullying)	2015–2025; artículos/capítulos (según disponibilidad)	10/11/2025	[Dialnet n]
Google Scholar (complementaria)	"inteligencia emocional" ("violencia escolar" OR bullying) OR "formación docente" OR convivencia OR bullying)	2015–2025; se revisaron primeros [100/200]	15/01/2026	Total ≈ [Scholar total] / Revisados: [100/200]

Nota. Elaboración propia.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los hallazgos del presente estudio sostienen que la inteligencia emocional constituye un componente central en la formación docente con implicaciones directas para la prevención de la violencia escolar, especialmente en escenarios educativos atravesados por diversidad social y cultural. La evidencia revisada permite afirmar que las competencias emocionales del profesorado no solo se relacionan con su bienestar profesional, sino que inciden en la calidad de las interacciones pedagógicas, en la configuración del clima escolar y en la gestión cotidiana de conflictos en el aula. Esta lectura resulta consistente con planteamientos clásicos que ubican la inteligencia emocional como competencia clave en profesiones caracterizadas por alta interacción humana (Goleman, 1995) y con estudios recientes que enfatizan su potencial preventivo frente a conductas agresivas y disruptivas en contextos educativos (Valente, 2022; Savina, 2025).

En particular, la relación entre autoconciencia, autorregulación emocional y manejo de situaciones conflictivas refuerza la idea de que el profesorado emocionalmente competente tiende a responder con mayor reflexividad ante escenarios de tensión, reduciendo reacciones impulsivas que pueden intensificar el conflicto. Esta disposición resulta relevante para la prevención de la violencia escolar, en tanto favorece intervenciones tempranas con sentido pedagógico, basadas en el respeto, el diálogo y la comunicación asertiva. En la literatura, la regulación emocional docente se asocia con climas de aula más seguros y con menor probabilidad de escalamiento de comportamientos disruptivos, lo cual se alinea con la evidencia sintetizada en esta revisión (Savina, 2025). Asimismo, los hallazgos sugieren que una formación docente centrada exclusivamente en dimensiones técnicas y



metodológicas es insuficiente para responder a las dinámicas emocionales y relacionales presentes en los contextos escolares actuales. Esta limitación ha sido señalada de manera consistente en investigaciones que advierten la necesidad de integrar la dimensión socioemocional como parte constitutiva de la profesionalidad docente, y no como un complemento accesorio (Valente, 2022). En esta perspectiva, las prácticas pedagógicas no son neutras desde el punto de vista emocional: están atravesadas por creencias, valores y disposiciones afectivas que inciden en la convivencia escolar y en la aparición o contención de conflictos.

Desde un enfoque contextual, la discusión destaca la pertinencia de considerar la diversidad cultural como elemento clave en el análisis de la violencia escolar. Estudios desarrollados en el Ecuador evidencian que la violencia no se expresa únicamente en manifestaciones directas (agresiones verbales o físicas), sino también a través de prácticas discriminatorias y expresiones de violencia cultural que deterioran la convivencia y el bienestar socioemocional del estudiantado (Martínez et al., 2025). En un país caracterizado por pluralidad cultural, la falta de reconocimiento de identidades, lenguajes y saberes puede alimentar escenarios de exclusión y conflicto, lo cual exige al profesorado competencias no solo emocionales, sino también comunicativas e interculturales.

En esta línea, los resultados encuentran sustento en los aportes de Uruñuela, quien concibe la gestión del aula como un proceso pedagógico intencional que organiza relaciones, normas y dinámicas emocionales dentro del espacio educativo. Desde esta perspectiva, gestionar el aula no equivale a controlar la conducta, sino a crear condiciones relacionales para aprender y convivir, mediante prácticas basadas en comunicación pedagógica, coherencia normativa y regulación emocional (Uruñuela, 2018).

En coherencia con ello, la evidencia revisada sugiere que el fortalecimiento de competencias emocionales en el profesorado amplía su capacidad para intervenir de forma preventiva en conflictos, promover climas de aula seguros y reducir la probabilidad de escalamiento de conductas violentas.

De manera complementaria, la inteligencia emocional puede interpretarse como una competencia transversal que permite al docente desempeñarse no solo como mediador pedagógico, sino también como mediador emocional y cultural. En contextos diversos, el diálogo intercultural y la resolución pacífica de conflictos requieren habilidades de escucha, empatía y comunicación asertiva, así como



capacidad para leer las tensiones que emergen de la diferencia y convertirlas en oportunidades formativas. En esa dirección, investigaciones situadas en comunidades educativas ecuatorianas subrayan la necesidad de integrar la gestión emocional como eje esencial de la formación docente para fortalecer la convivencia escolar y prevenir distintas manifestaciones de violencia (Aravena y Martínez, 2023; Martínez et al., 2025). Por otra parte, los hallazgos se alinean con planteamientos de organismos internacionales que destacan la educación socioemocional como estrategia preventiva para promover entornos escolares seguros y protectores, especialmente en contextos de vulnerabilidad social (UNESCO, 2021). Desde esta mirada, la inteligencia emocional no debería tratarse como una habilidad individual aislada, sino como un componente estructural de políticas de formación docente y de proyectos educativos institucionales, orientado a transformar prácticas pedagógicas y cultura escolar. En síntesis, la discusión permite sostener que la incorporación sistemática de la inteligencia emocional en la formación inicial y continua del profesorado constituye una estrategia preventiva de alcance institucional. El profesorado que desarrolla competencias emocionales muestra mayor capacidad para identificar señales tempranas de conflicto, intervenir de manera asertiva y promover dinámicas de aula orientadas al respeto, la cooperación y la convivencia pacífica. Tales efectos trascienden el aula e inciden en la cultura organizacional, en las normas de interacción y en el sentido de pertenencia de la comunidad educativa (Olabarrieta et al., 2024). En consecuencia, articular inteligencia emocional y formación docente desde una perspectiva contextualizada en el Ecuador no solo fortalece la comprensión del fenómeno, sino que aporta criterios útiles para el diseño de programas formativos y abre líneas de investigación empírica orientadas a evaluar impactos concretos en distintos niveles del sistema educativo.

**Tabla 2** Relación entre competencias emocionales docentes y prevención de la violencia escolar

Competencia emocional	Manifestación en la práctica docente	Contribución a la convivencia escolar
Autoconciencia	Reconocimiento de emociones propias y de patrones de reacción ante conflicto	Reduce respuestas impulsivas y mejora el clima de aula
Autorregulación	Manejo de emociones en situaciones de tensión y control de respuestas reactivas	Previene escalamiento del conflicto y favorece intervención pedagógica
Empatía	Comprensión de emociones y necesidades del estudiantado, con escucha activa	Fortalece relaciones respetuosas y disminuye conductas hostiles
Comunicación asertiva	Expresión clara y respetuosa de límites, normas y expectativas	Facilita mediación de conflictos y promueve diálogo

**Nota.** Elaboración propia a partir de la revisión documental.



**Tabla 3** Aportes de la formación docente con enfoque socioemocional a la convivencia escolar

<b>Dimensión formativa</b>	<b>Características principales</b>	<b>Implicaciones para la prevención de la violencia escolar</b>
Formación docente tradicional	Predominio de contenidos disciplinares y metodológicos; énfasis en planificación, evaluación y didáctica “técnica”; tratamiento emocional; formación centrada en “transmisión” y control del aula; escasa preparación en mediación, justicia restaurativa y abordaje de conductas disruptivas; limitada alfabetización mental escolar y derivación oportuna.	Menor capacidad preventiva: el conflicto se gestiona de forma reactiva (sanción–control); aumenta el riesgo de escalamiento marginal de convivencia, inclusión y gestión (microagresiones, hostigamiento, violencia); se debilita la detección temprana de señales de malestar (ansiedad, retraimiento, irritabilidad); mayor probabilidad de respuestas punitivas que afectan confianza y sentido de justicia; clima de inseguridad.
Formación con enfoque socioemocional	Desarrollo sistemático de competencias socioemocionales (autoconciencia, autorregulación, empatía, habilidades sociales); enfoque intercultural e inclusivo; trabajo sobre sesgos, prejuicios y discriminación; estrategias de aula para retaliación; disciplina positiva y resolución pacífica de conflictos; enfoque del maltrato y bienestar y pertenencia; incorporación de prácticas restaurativas y participación estudiantil; articulación con familia y comunidad.	Prevención primaria y clima protector: mejora el clima escolar y la cohesión grupal; reduce conductas agresivas por fortalecimiento de confianza y la justicia percibida, disminuyendo la discriminación; favorece rutas de diálogo y comunicación no violenta, reparación del daño; disminuye normalización y promueve cultura de cuidado; aumenta capacidad docente para intervenir antes de que el conflicto se cronifique.
Formación continua del profesorado	Reflexión crítica y basada en evidencias sobre la práctica; acompañamiento pedagógico, comunidades de aprendizaje y mentorías; actualización en convivencia, neuroeducación y gestión emocional; análisis de casos y protocolos; uso de datos escolares (incidencias, reportes, coherentes (normas, acuerdos, rutas); fortalecimiento de coordinación con DECE/equipo de apoyo; enfoque situado (adaptado al contexto).	Intervención temprana y sostenida: permite ajustar estrategias con seguimiento (no acciones aisladas); mejora consistencia institucional ante conflictos; fortalece prevención secundaria/terciaria (casos recurrentes); impulsa prácticas compartidas y uso de datos escolares (normas, acuerdos, rutas); aumenta la capacidad de contención y derivación; reduce desgaste docente (burnout), factor asociado a manejo impulsivo del aula.

Nota. Elaboración propia.

En conjunto, los hallazgos sintetizados en las Tablas 1 y 2 permiten reafirmar que la inteligencia emocional opera como un eje articulador entre formación docente y prevención de la violencia escolar. La sistematización desarrollada sugiere que el fortalecimiento de competencias emocionales del profesorado incide en la mejora del clima de aula y en la gestión pedagógica de conflictos entendidos como parte inherente de la vida escolar, favoreciendo entornos educativos más seguros, inclusivos, equitativos y culturalmente sensibles. En consecuencia, integrar la inteligencia emocional



como componente transversal de la formación docente resulta particularmente pertinente en contextos diversos como el ecuatoriano y establece una base coherente para las conclusiones del estudio.

## CONCLUSIONES

La inteligencia emocional constituye un componente estructural de la formación docente con implicaciones relevantes para la prevención de la violencia escolar y el fortalecimiento de la convivencia. La evidencia revisada sugiere que el desarrollo de competencias emocionales en el profesorado particularmente autoconciencia, autorregulación, empatía y comunicación asertiva se asocia con una gestión pedagógica más reflexiva del conflicto, interacciones educativas más reguladas y climas escolares más favorables para el respeto y el diálogo. En este sentido, la inteligencia emocional se posiciona como un eje formativo pertinente para comprender y abordar las dinámicas relacionales que suelen anteceder o amplificar la violencia en el entorno escolar.

En el plano formativo, los hallazgos permiten sostener que los modelos de formación docente centrados prioritariamente en dimensiones disciplinares y metodológicas presentan limitaciones para responder a las demandas socioemocionales de los contextos educativos actuales. La ausencia de una formación socioemocional sistemática reduce la capacidad del profesorado para anticipar, mediar y gestionar pedagógicamente tensiones cotidianas, lo cual refuerza la necesidad de integrar la inteligencia emocional como eje transversal de la profesionalidad docente, y no como un componente complementario. Esta integración, además, adquiere coherencia cuando se articula con enfoques institucionales de convivencia que conciben el conflicto como parte inherente de la vida escolar y como oportunidad formativa, siempre que exista mediación pedagógica competente.

Desde una perspectiva institucional, se concluye que la prevención de la violencia escolar exige trascender enfoques reactivos y fortalecer marcos organizativos que conviertan la convivencia en un proceso educativo planificado. En consonancia con ello, la inteligencia emocional del profesorado opera como soporte de prácticas vinculadas al plan de convivencia y a la gestión del aula entendida como arquitectura pedagógica de normas, relaciones y comunicación. En otras palabras, la competencia socioemocional docente no solo favorece el autocontrol y la empatía individual, sino que contribuye a sostener coherencia normativa, mediación oportuna y construcción de climas de aula donde el aprendizaje y la convivencia se refuerzan mutuamente.



En relación con el contexto ecuatoriano, el análisis pone de relieve que la prevención de la violencia escolar requiere considerar de manera integrada los factores sociales y culturales que atraviesan la convivencia educativa. En escenarios de diversidad cultural, la formación emocional del profesorado adquiere relevancia al facilitar prácticas orientadas al reconocimiento del otro, al respeto de identidades y saberes, y a la generación de relaciones pedagógicas basadas en el diálogo. Por ello, la inteligencia emocional se configura como recurso formativo especialmente pertinente para el fortalecimiento de una convivencia escolar inclusiva e intercultural, evitando que la diferencia se convierta en fuente de estigmatización o exclusión.

En términos de implicaciones educativas, se concluye que es prioritario diseñar e implementar programas de formación inicial y continua que incorporen de manera sistemática el desarrollo de competencias emocionales, con metodologías activas (análisis de casos, simulación de mediación, práctica reflexiva, acompañamiento pedagógico) y mecanismos de seguimiento institucional. Esta incorporación no solo responde a criterios de mejora del desempeño docente, sino a su potencial preventivo para reducir la escalada de conflictos, fortalecer el clima escolar y consolidar ambientes protectores, particularmente en instituciones ubicadas en contextos de vulnerabilidad social.

Finalmente, dado que este estudio se basa en evidencia documental, se recomienda impulsar líneas de investigación empírica que permitan: (a) evaluar el impacto de programas de formación socioemocional docente sobre indicadores de convivencia y violencia escolar; (b) identificar qué componentes formativos (duración, enfoque, estrategias didácticas) muestran mayor efectividad; y (c) analizar cómo variables contextuales (diversidad cultural, clima institucional, estilos de liderazgo) median los resultados. Estas proyecciones constituyen una agenda necesaria para avanzar desde la fundamentación teórica hacia modelos formativos validados y contextualizados.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**

- Aravena Domich, J., & Martínez-Lalangui, J. A. (2023). Diversidad cultural y educación: Un análisis desde la etnia Saraguro. *Revista de Educación Intercultural*, 5(2), 45–60.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based



- universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying perpetration and victimization: An updated systematic review and meta-analysis. *Campbell Systematic Reviews*, 17(2), e1143. <https://doi.org/10.1002/cl2.1143>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Martínez-Lalangui, J. A., Andrade-Vargas, L., & Salazar-Vallejo, G. (2024). Educational evaluation and teachers' perceptions in Ecuador. *Journal of Ecohumanism*, 3(4), 1303–1314. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i4.3661>
- Martínez-Lalangui, J. A., Benítez Cuenca, G. I., Chicaiza Jumbo, M. G., Puchaicela Alvarado, R. F., Espinoza González, M. E., & Armijos Morocho, D. F. (2025). Violencia escolar y estrategias de gestión emocional en contextos educativos diversos en Ecuador. *Dialogus*, 1(16), 62–76. <https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i16.1896>
- Olabarrieta, A., Zubiri-Esnaola, H., Carbonell, S., & Canal-Barbany, J. M. (2024). The characteristics of teacher training with social impact to overcome school violence: A literature review. *Future*, 2(3), 135–148. <https://doi.org/10.3390/future2030011>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Savina, E., Fulton, C., & Beaton, C. (2025). Teacher emotional competence: A conceptual model. *Educational Psychology Review*. <https://doi.org/10.1007/s10648-025-10018-2>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- UNESCO. (2017). *School violence and bullying: Global status report*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/POIV1573>



UNESCO & UNICEF. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. UNICEF.

<https://www.unicef.org/media/66496/file/Behind-the-Numbers.pdf>

Uruñuela, P. (2012). *El plan de convivencia en los centros educativos*. Graó.

Uruñuela, P. (2018). *La gestión del aula*. Graó.

Valente, S. (2022). The importance of academic training in emotional intelligence for teachers.

*Frontiers in Education*, 7, Article 992698. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.992698>

Whittemore, R., & Knafl, K. (2005). The integrative review: Updated methodology. *Journal of*

*Advanced Nursing*, 52(5), 546–553. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x>

