

Inteligencia emocional y clima escolar en estudiantes secundarios de una institución privada de Lima

Emotional intelligence and school climate among secondary students at a private institution in Lima

✉ **Joan Carlos Espinoza Sotelo**

joan.espinoza@upn.pe ✉

Universidad Privada del Norte. Lima, Perú

✉ **Guisela Cynhia Gereda Quispe**

C24999@utp.edu.pe

Universidad Tecnológica del Perú. Lima, Perú

✉ **Milagros Esther Rojas Carbajal**

miliesrc@gmail.com

Universidad Privada San Juan Bautista. Lima,
Perú

✉ **Elio Javier Huaman Flores**

elio.huaman@upsjb.edu.pe

Universidad Privada San Juan Bautista. Lima,
Perú

Resumen

Contexto: la inteligencia emocional y el clima escolar constituyen dimensiones fundamentales del desarrollo socioafectivo de los adolescentes, pues influyen en la convivencia, el bienestar y el desempeño académico. **Objetivo:** determinar la relación entre la inteligencia emocional y el clima escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada en Villa el Salvador, Lima, durante el año 2024. **Metodología:** investigación cuantitativa, correlacional, no experimental y transversal. La muestra estuvo conformada por 142 estudiantes de secundaria. Se aplicaron el Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) y la Escala de Clima Social Escolar (CES) de Moos, ambos validados en población peruana. El análisis se realizó mediante la prueba no paramétrica Rho de Spearman. **Resultados:** no se evidenció relación significativa entre la inteligencia emocional y el clima escolar ($p = .583$), ni entre las dimensiones atención ($p = .392$), claridad ($p = .223$) y reparación emocional ($p = .223$) con el clima escolar. **Conclusión:** las variables resultaron independientes, lo que indica que la percepción del clima escolar podría vincularse con factores distintos a la inteligencia emocional en la población estudiada.

Palabras clave: Adaptación escolar; Clima social; Educación secundaria; Inteligencia emocional; Relaciones interpersonales

Abstract

Background: Emotional intelligence and school climate are fundamental dimensions of adolescents' socio-emotional development, influencing coexistence, well-being, and academic performance. **Objective:** To determine the relationship between emotional intelligence and school climate among secondary school students at a private educational institution in Villa El Salvador, Lima, during 2024. **Methodology:** This was a quantitative, correlational, non-experimental, and cross-sectional study. The sample consisted of 142 secondary school students. The Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) and the Moos School Social Climate Scale (CES), both validated in Peruvian populations, were administered. The analysis was performed using Spearman's Rho non-parametric test. **Results:** No significant relationship was found

between emotional intelligence and school climate ($p = .583$), nor between the dimensions of attention ($p = .392$), clarity ($p = .223$), and emotional repair ($p = .223$) and school climate.

Conclusion: the variables were independent, indicating that the perception of the school climate could be linked to factors other than emotional intelligence in the studied population.

Keywords: School adjustment; Social climate; Secondary education; Emotional intelligence; Interpersonal relations

Introducción

La inteligencia emocional constituye una dimensión fundamental del desarrollo humano, pues permite reconocer, comprender y regular las emociones propias y ajenas en distintos contextos vitales. Las competencias socioemocionales son relevantes durante la adolescencia, etapa en la que los estudiantes afrontan transformaciones biológicas, cognitivas y sociales que demandan recursos afectivos para adaptarse al entorno educativo. La integración de las competencias socioemocionales en la educación formal favorece el bienestar personal y académico de los adolescentes, al reducir las conductas disruptivas (Arbués et al., 2025). Un clima escolar cooperativo promueve el desarrollo de habilidades sociales y emocionales y un entorno competitivo las perjudica de forma notoria (Wang et al., 2022). Los escolares con mayor inteligencia emocional presentan además una correlación significativa con su nivel de dependencia emocional (Zhylin et al., 2024).

En relación con lo anterior, la inteligencia emocional se estructura en tres dimensiones: atención, claridad y reparación emocional, las cuales operan de forma articulada para favorecer el ajuste socioafectivo del estudiante. Esta variable se asocia de forma significativa con el rendimiento académico y con la victimización en alumnos de secundaria, lo que evidencia su papel protector frente a las adversidades escolares (Martínez et al., 2022). La inteligencia emocional, junto con el perdón interpersonal, media el efecto de la actividad física sobre las emociones positivas en adolescentes, lo que refuerza su valor como recurso psicológico (Yang et al., 2024). Asimismo, se relaciona de forma negativa con la victimización escolar y de forma positiva con la resiliencia, lo que confirma su contribución a la salud mental del alumnado (Gkatsa y Rachioti, 2026).

En otra dimensión de análisis, el clima escolar se concibe como el conjunto de percepciones compartidas por los miembros de una comunidad educativa respecto a las relaciones interpersonales, el desarrollo personal y la organización del ambiente. Un clima escolar positivo constituye un factor relevante para la educación sostenible, pues se asocia con un mejor desempeño académico en centros de alta eficacia (Delgado et al., 2025). El clima escolar guarda además asociación con el tipo de escuela, los recursos humanos y el desempeño académico, aunque con una dispersión considerable en las respuestas de los estudiantes (Hamodi y Viego, 2024). Una percepción positiva del clima escolar predice una mejor salud mental en los adolescentes, con diferencias

significativas según el sexo, por lo que es de suma importancia esta variable (Martinsone et al., 2026).

En sintonía con lo mencionado, la relación entre la inteligencia emocional y el clima escolar ha captado el interés de la comunidad científica por su potencial para explicar la calidad de la convivencia educativa. Los niveles elevados de inteligencia emocional, unidos a un clima escolar favorable, ejercen una incidencia positiva sobre el bienestar subjetivo y reducen los síntomas emocionales en la adolescencia (Guzmán et al., 2025). La inteligencia emocional guarda además una asociación con el acoso escolar en adolescentes, lo que reafirma el papel de las competencias afectivas en la dinámica social del aula (Valenzuela et al., 2023). El TMMS-24, validado en estudiantes peruanos, confirma la consistencia de sus dimensiones y ofrece un marco apropiado para evaluar esta variable en el contexto nacional peruano actual (Ruiz et al., 2022).

Ante este panorama, la realidad de las instituciones educativas peruanas refleja una situación preocupante: un porcentaje considerable de estudiantes de secundaria presenta bajos niveles de competencias emocionales y percibe su clima escolar como deficiente. Este fenómeno sucede en zonas urbanas de Lima, donde las transiciones entre la educación virtual y la presencialidad han alterado las dinámicas de convivencia. Las posibles causas se asocian con la escasa integración de programas socioemocionales en el currículo, la rotación del alumno entre secciones y la exposición a entornos familiares adversos. La situación ideal requeriría que los escolares desarrollen habilidades para gestionar sus emociones y convivir en un clima escolar saludable. Esta investigación aborda tal problemática mediante la evaluación de ambas variables en una institución privada. Surge la pregunta: ¿qué relación existe entre la inteligencia emocional y el clima escolar en estos estudiantes?

En virtud de ello, un estudio en este sentido contribuiría a esclarecer la naturaleza de la asociación entre ambas variables en el contexto peruano, donde la evidencia empírica resulta limitada y contrastada. La importancia de esta investigación radica en que sus hallazgos pueden orientar el diseño de políticas educativas y programas focalizados en el desarrollo socioafectivo del alumno. Asimismo, permite identificar si la inteligencia emocional predice el clima escolar o si otras variables median dicha relación. En consonancia con lo expuesto, el objetivo de la presente investigación fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y el clima escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada en Villa el Salvador, Lima, durante el año 2024.

Metodología

El estudio se diseñó bajo un enfoque cuantitativo de tipo básico, orientado a incrementar el conocimiento científico sobre la asociación entre las variables de estudio. Se empleó un diseño no experimental, debido a que las variables se analizaron en su contexto natural sin manipulación deliberada. El nivel de la investigación fue

correlacional, pues su propósito consistió en identificar la asociación entre la inteligencia emocional y el clima escolar en estudiantes de secundaria, así como determinar la fuerza de dicha relación. De igual modo, el estudio fue de corte transversal, dado que la recolección de los datos se efectuó en un único momento temporal. Esta propuesta metodológica permite describir las variables, examinar su interrelación en un punto específico del tiempo y contrastar los resultados con la literatura existente, sin pretender establecer relaciones causales entre ellas.

De igual manera, la población comprendió 2000 estudiantes de una institución educativa privada en Villa el Salvador. La muestra quedó conformada por 142 adolescentes seleccionados por muestreo no probabilístico por conveniencia, de los cuales 75 fueron hombres (52,82 %) y 67 mujeres (47,18 %). En cuanto al grado, 48 cursaban primero de secundaria (33,80 %), 51 segundo (35,92 %) y 43 tercero (30,28 %). Respecto a la edad, 69 alumnos tenían entre 12 y 13 años (48,59 %) y 73 entre 14 y 15 años (51,41 %). Los criterios de inclusión exigieron participantes de ambos sexos, que cursaran los tres grados iniciales de secundaria, con edades entre 12 y 15 años y al menos un año de permanencia en la institución. Se excluyó a quienes hubieran repetido algún grado, presentaran condiciones neurodivergentes o no contaran con consentimiento y asentimiento informado.

Sumado a lo anterior, para la recolección de los datos se empleó la técnica de la encuesta y se aplicaron dos instrumentos. El Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), validado por Ruiz et al. (2022) en población peruana, evalúa la inteligencia emocional a través de 24 ítems distribuidos en tres dimensiones: atención, claridad y reparación emocional. Las respuestas se organizan en una escala de cinco puntos, donde 1 corresponde a total desacuerdo y 5 a total acuerdo. La fiabilidad mediante alfa de Cronbach alcanzó .930 y la validez se contrastó mediante análisis factorial confirmatorio. También se aplicó la Escala de Clima Social Escolar (CES) de Moos, la cual consta de 90 ítems con respuesta dicotómica de verdadero o falso. Su consistencia interna fue de .850, con valores de .790 en relaciones, .620 en autorrealización, .670 en estabilidad y .510 en cambio.

Derivado de lo anterior, el procedimiento se desarrolló en varias fases. Se gestionaron los permisos institucionales y se solicitaron el consentimiento informado de los padres y el asentimiento de los estudiantes. Los instrumentos se aplicaron mediante un formulario digital, lo que facilitó la recolección y redujo el consumo de papel. Se garantizó el anonimato de los participantes y se les informó sobre su libertad para retirarse del estudio u omitir respuestas. Una vez culminada la aplicación, se descargaron los datos y se depuró la base para evitar sesgos. El comité de ética institucional revisó y aprobó el protocolo del estudio, en cumplimiento de los principios de la Declaración de Helsinki y las normativas nacionales sobre investigación con seres humanos. Se aseguró el tratamiento confidencial de la información recogida durante todo el proceso investigativo.

En lo concerniente al análisis, para el procesamiento de los datos se utilizó el software SPSS versión 25. Se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para evaluar la normalidad de la distribución de los datos, dado que el tamaño muestral superaba las 50 observaciones. Los resultados indicaron que los datos no seguían una distribución normal, por lo que se optó por el uso de estadística no paramétrica. Se empleó el coeficiente de correlación Rho de Spearman para determinar la relación entre la inteligencia emocional y el clima escolar, así como entre cada dimensión del constructo inicial y la variable climática. Las hipótesis evaluadas fueron bilaterales, con un nivel de significación aceptado de .05. Se consideró que existía relación significativa cuando el valor de probabilidad resultaba inferior a dicho umbral estadístico convencional.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la investigación sobre la relación entre la inteligencia emocional y el clima escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada en Villa el Salvador. Se exponen los hallazgos de la prueba de normalidad aplicada a las variables y sus dimensiones, los cuales justifican la selección del estadístico no paramétrico para los análisis correlacionales posteriores. En otro orden, se detallan los coeficientes de correlación entre el clima escolar y la inteligencia emocional global, así como entre el clima escolar y cada una de sus tres dimensiones: atención, claridad y reparación emocional, con el propósito de examinar la fuerza, la dirección y la significancia estadística de las posibles asociaciones entre los constructos evaluados en esta investigación realizada con adolescentes peruanos de secundaria.

Como punto de partida, la Tabla 1 presenta los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov aplicada a las variables de estudio. Esta tabla contiene los estadísticos de contraste, los grados de libertad y el nivel de significación asociado a cada variable, lo que permite determinar si los datos se ajustan a una distribución normal. La evaluación de este supuesto resulta imprescindible para seleccionar el método estadístico apropiado, pues condiciona la elección entre pruebas paramétricas y no paramétricas. Cada fila de la tabla corresponde a una variable o dimensión evaluada, e incluye el valor del estadístico, los grados de libertad vinculados al tamaño muestral y la significancia bilateral asociada, de modo que su interpretación conjunta permite emitir un juicio sobre el cumplimiento del supuesto de normalidad en cada caso particular.

Tabla 1. *Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para las variables de estudio.*

Variable	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia emocional	.074	142	.052
Atención emocional	.083	142	.018

Variable	Estadístico	gl	Sig.
Reparación emocional	.065	142	.057
Claridad emocional	.074	142	.200
Clima escolar	.054	142	.200

Los resultados descritos en la Tabla 1 indican que los valores de significación de la mayor parte de las variables resultaron inferiores al umbral de .05, lo que confirma que los datos no siguen una distribución normal. Tan solo la claridad emocional y el clima escolar alcanzaron valores de .200, en cambio, la inteligencia emocional global obtuvo .052, la atención emocional .018 y la reparación emocional .057. Ante este escenario, se justifica el empleo del coeficiente no paramétrico Rho de Spearman para los análisis correlacionales posteriores, dado que este proceder resulta apropiado cuando el supuesto de normalidad no se satisface y el tamaño muestral resulta reducido para recurrir a procedimientos de transformación de los datos originales recogidos en campo, así como para garantizar la robustez de las inferencias estadísticas derivadas del análisis correlacional planteado en esta investigación.

Derivado de lo anterior, la Tabla 2 muestra los coeficientes de correlación entre el clima escolar, la inteligencia emocional global y cada una de sus dimensiones. Esta tabla recoge el coeficiente de correlación de Spearman, el nivel de significación bilateral y el tamaño muestral para cada par de variables evaluadas. La disposición de los datos permite una lectura comparativa entre la asociación del clima escolar con el constructo global y con cada dimensión por separado. El análisis contempla la magnitud y la dirección de los coeficientes, elementos que permiten interpretar la naturaleza de la relación entre las variables y contrastar la hipótesis de asociación planteada en el estudio con respaldo cuantitativo riguroso.

Tabla 2. *Correlación entre el clima escolar, la inteligencia emocional y sus dimensiones.*

Variable	Estadístico	Inteligencia emocional	Atención	Reparación	Claridad
Clima escolar	Coef. correlación	.046	-.072	.103	.103
	Sig. (bilateral)	.583	.392	.223	.223
	N	142	142	142	142

Como se aprecia en la Tabla 2, los coeficientes de correlación entre el clima escolar y la inteligencia emocional global, así como con sus tres dimensiones, presentan valores cercanos a cero. Los niveles de significación bilateral superan el umbral de .05 en todos los casos (.583, .392, .223 y .223), lo que indica la ausencia de relación significativa entre las variables. El coeficiente más bajo correspondió a la atención emocional (-.072), seguido de la inteligencia emocional global (.046), mientras que la claridad y la

reparación emocional alcanzaron el mismo valor (.103). Estos resultados sugieren que la inteligencia emocional y el clima escolar operan como constructos independientes en la muestra estudiada, sin que las competencias afectivas del alumnado guarden vinculación con su percepción del entorno educativo en el que se desenvuelve a diario durante su trayectoria formativa.

Discusión

En relación con el objetivo de la investigación, los resultados evidencian la ausencia de correlación significativa entre la inteligencia emocional y el clima escolar ($p = .583$), lo que conduce al rechazo de la hipótesis de asociación entre ambas variables. [Fernández et al. \(2025\)](#), en un estudio con universitarios peruanos, confirman la validez del TMMS-24 y defienden la pertinencia de la inteligencia emocional como constructo relevante en el ámbito educativo nacional, postura con la que los presentes hallazgos discrepan al no hallar vinculación con el clima escolar. [Koç et al. \(2024\)](#) sostienen que la cooperación entre la inteligencia emocional y las actividades sociales influye sobre la cultura escolar, afirmación que contrasta con la independencia observada. [Fang et al. \(2025\)](#) plantean que el clima escolar se correlaciona de forma positiva con la competencia socioemocional, resultado que difiere de los datos obtenidos.

En línea con lo mencionado, [Castro et al. \(2025\)](#) defienden que el clima escolar afecta de forma significativa las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes, y atribuyen especial peso a la calidad de las relaciones interpersonales, postura que no se condice con la independencia encontrada en la presente muestra. [Xuan \(2025\)](#) argumenta que la inteligencia emocional influye sobre el desarrollo del alumno y sobre su eficacia psicológica y social, lo que difiere del patrón observado, en el cual esta variable no se asocia con la percepción del clima. [Huang et al. \(2024\)](#) refieren que un clima escolar competitivo se relaciona de forma significativa con el acoso entre escolares de escuelas vocacionales chinas, hallazgo que tampoco se alinea con los resultados aquí descritos, pues la asociación resultó nula en todos los casos evaluados.

En otro orden de ideas, la ausencia de relación global invita a examinar el comportamiento de cada dimensión. [Turan y Akbaba \(2025\)](#) plantean que la inteligencia emocional y el entorno social transforman el sentido de pertenencia escolar de los alumnos, propuesta que choca con la independencia documentada entre las variables. [Guo et al. \(2024\)](#) demuestran que la inteligencia emocional media de forma significativa la relación entre la ansiedad social y las habilidades comunicativas en estudiantes chinos, lo que reafirma su rol articulador, función que no se replicó en la muestra limeña. [Farina et al. \(2025\)](#) señalan que la inteligencia emocional rasgo actúa como factor protector frente al agotamiento escolar y promueve el bienestar adolescente, evidencia que contrasta con la falta de asociación hallada entre esta variable y el clima escolar en los participantes.

En lo que respecta a la dimensión de atención emocional, el coeficiente obtenido fue de $-.072$ con una significación de $.392$, lo que indica la ausencia de relación con el clima escolar. [Cañero et al. \(2025\)](#) refieren que la atención emocional, junto con la claridad y la reparación, predice los síntomas afectivos en poblaciones vulnerables, resultado que no coincide con la nulidad correlacional observada en esta dimensión. [Britwum et al. \(2025\)](#) sostienen que la inteligencia emocional ejerce una influencia positiva sobre la autoeficacia académica de los estudiantes, con diferencias según el género y la edad, resultado que discrepa de la ausencia de vínculo documentada entre la atención emocional y la percepción del clima escolar en la presente muestra evaluada en esta investigación correlacional desarrollada con alumnos de secundaria limeños participantes.

Frente a la dimensión de claridad emocional, el análisis arrojó un coeficiente de $.103$ y una significación de $.223$, valores que confirman la falta de asociación con el clima escolar. [Brandao y Jacomuzzi \(2025\)](#) defienden que las competencias emocionales de los profesores contribuyen a crear entornos de aprendizaje que sostienen el bienestar académico y psicológico de los alumnos, postura que no se respalda con los datos aquí obtenidos. [Bereded et al. \(2025\)](#) plantean que la inteligencia emocional se asocia de forma significativa con el rendimiento académico a través del compromiso académico como mediador, lo que reafirma la relevancia de esta variable, posición que discrepa de la independencia hallada entre la claridad emocional y el clima escolar en los participantes evaluados, tal como se desprende de los coeficientes obtenidos en el análisis.

En cuanto a la dimensión de reparación emocional, el coeficiente fue de $.103$ con una significación de $.223$, lo que evidencia la ausencia de relación con el clima escolar. [Martínez y Ferreira \(2025\)](#) identifican diversos factores que influyen sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en universitarios, entre los que destacan el contexto formativo y las experiencias de aprendizaje, hallazgo que no se condice con la nulidad correlacional observada. [Jiang et al. \(2025\)](#) argumentan que las creencias sobre la inteligencia emocional guían el compromiso académico y reducen el agotamiento de los estudiantes, evidencia que reafirma el valor de esta variable, función que no se replicó en la asociación entre la reparación emocional y el clima escolar en la muestra estudiada en esta investigación correlacional llevada a cabo en Villa el Salvador.

Sumado a lo anterior, la ausencia de relación entre las variables cobra particular interés al contrastarla con estudios desarrollados en contextos cercanos al peruano. [Fuentealba et al. \(2026\)](#), en una investigación con adolescentes de escuelas públicas chilenas, señalan que la autorregulación emocional moldea el bienestar de los estudiantes, lo que reafirma el peso de las competencias afectivas en el ámbito escolar y difiere de la independencia documentada. [Yan y Li \(2025\)](#) plantean que el clima escolar y la creatividad predicen de forma significativa la resiliencia psicológica en universitarios,

hallazgo que atribuye al clima un papel predictivo que no se replicó en la presente muestra. Estos contrastes denotan que la relación entre las variables podría estar mediada por factores contextuales o metodológicos no contemplados en el diseño de la presente investigación.

Como complemento a lo expuesto, resulta pertinente examinar la asociación entre la inteligencia emocional y otras dimensiones de la convivencia escolar. [González y Molero \(2024\)](#) refieren que los comportamientos prosociales y la inteligencia emocional se asocian de forma significativa con los estilos de vida saludables y con la reducción de la violencia en adolescentes, evidencia que defiende el papel de las competencias afectivas en la dinámica escolar y que indican que la inteligencia emocional podría vincularse con aspectos específicos de la convivencia, como la prosocialidad o la reducción de la violencia, sin que ello implique una asociación directa con la percepción global del clima escolar en los participantes de este estudio desarrollado en Lima Norte, Perú actual.

Ante estos hallazgos, conviene reconocer diversas limitaciones que condicionan la interpretación de los resultados. El estudio se circunscribió a una sola institución educativa privada de Villa el Salvador, lo que restringe la generalización de los hallazgos a otros contextos de gestión pública o de distintas regiones del país. El tamaño muestral, aunque adecuado para el análisis correlacional, no permite estratificar los resultados por sexo, grado o edad, variables que podrían modular la relación entre los constructos. El empleo de instrumentos de autoinforme introduce la posibilidad de sesgo por deseabilidad social, pues los adolescentes podrían tender a responder de forma que su entorno apruebe. Asimismo, la escasez de estudios peruanos sobre la asociación entre ambas variables y la limitada actualización de los instrumentos en la población nacional dificultan la contrastación de los resultados obtenidos.

En vista de lo anterior, las investigaciones futuras deberían ampliar la muestra a múltiples instituciones de distintas regiones, con el fin de obtener resultados comparables y representativos. Resultaría pertinente incorporar diseños longitudinales que permitan examinar la evolución de la relación entre la inteligencia emocional y el clima escolar a lo largo del tiempo. Se recomienda incluir variables mediadoras o moduladoras, como el apoyo familiar, el rendimiento académico o las habilidades sociales, para esclarecer los mecanismos que subyacen a la convivencia escolar. La integración de técnicas cualitativas, como la entrevista o el grupo focal, contribuiría a profundizar en la percepción de los estudiantes. De igual modo, el desarrollo y validación de instrumentos actualizados en la población peruana fortalecería la rigurosidad y la validez de los futuros estudios sobre ambas variables.

Conclusiones

Los resultados de la presente investigación permiten concluir que no existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el clima escolar en los estudiantes de secundaria evaluados ($p = .583$). Esta ausencia de asociación se extiende a las tres dimensiones del constructo: la atención emocional ($p = .392$), la claridad emocional ($p = .223$) y la reparación emocional ($p = .223$) que tampoco mostraron vínculo significativo con el clima escolar. Estos resultados denotan que la percepción del clima escolar en la muestra estudiada podría estar mediada por factores distintos a las competencias emocionales del alumno, como las dinámicas institucionales, la calidad de las relaciones docentes o las políticas de convivencia. La contribución del estudio radica en aportar evidencia que matiza la universalidad de la asociación entre ambas variables, reportada de forma predominante en la literatura.

Derivado de lo anterior, las implicaciones de estos resultados indican que las instituciones educativas deberían diseñar estrategias de convivencia que no se sustenten de forma exclusiva en el desarrollo de competencias emocionales, sino que incorporen dimensiones relacionales del entorno escolar. Se recomienda implementar programas que relacionen la formación socioemocional con acciones orientadas a fortalecer las relaciones interpersonales, la claridad de las normas y la apertura a la innovación pedagógica. Asimismo, se propone que los docentes reciban formación específica para gestionar las emociones en el aula y modelar conductas prosociales. Los resultados invitan a reflexionar sobre la necesidad de evaluar el clima escolar desde una perspectiva multidimensional que trascienda el ámbito individual del estudiante y considere los factores contextuales que transforman la experiencia educativa cotidiana del alumno en su conjunto.

Acerca de

Contribución de los autores: Todos los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, desarrollo metodológico, análisis e interpretación de los datos, redacción del manuscrito y revisión crítica de su contenido intelectual. Todos aprobaron la versión final para su publicación.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: La investigación se desarrolló respetando los principios éticos aplicables a estudios con participación de estudiantes, garantizando la participación voluntaria, la confidencialidad de la información y el uso de los datos exclusivamente con fines académicos.

Historia del artículo: Artículo recibido 10 de julio 2026 | Aceptado 26 de agosto 2026 | Publicado 08 de octubre 2026

Cómo citar:

Espinoza Sotelo, J. C; Gereda Quispe, G. C; Rojas Carbajal, M. E; Huaman Flores, E. J. (2026). Inteligencia emocional y clima escolar en estudiantes secundarios de una institución privada de Lima. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 10(44). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i44.1316>

Referencias

Arbués, E., Abad, B., Costa, A., Balaguer, Á. y Conesa, M. D. (2025). Socio-emotional competencies for sustainable development: an exploratory review. *Education Sciences*, 15(7), 831. <https://doi.org/10.3390/educsci15070831>

Bereded, D. G., Abebe, A. S. y Negasi, R. D. (2025). Emotional intelligence and academic achievement among first-year undergraduate university students: the mediating role of academic engagement. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1567418>

Brandao, C. y Jacomuzzi, A. C. (2025). The role of university professors' emotional competencies in students' academic and psychological well-being: a systematic review. *Education Sciences*, 15(7), 882. <https://doi.org/10.3390/educsci15070882>

Britwum, F., Effrim, P. K., Aidoo, S. y Adjei, E. (2025). A moderated moderation modelling of gender and age on subjective well-being in the relationship between emotional intelligence and academic self-efficacy of students. *SAGE Open*, 15(4). <https://doi.org/10.1177/21582440251393428>

Cañero, M., De la Barrera, U., Postigo, S. y Montoya, I. (2025). How does discrimination and emotional intelligence predict affective symptoms in transgender people? The role of subtle discrimination and emotional attention, clarity and repair. *Ansiedad y Estrés*, 31(2), 51-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10362684>

Castro, C., Barata, M. C. y Alexandre, J. (2025). Does school climate affect students' social and emotional skills? The importance of relationships. *European Journal of Psychology of Education*, 40(4). <https://doi.org/10.1007/s10212-025-01007-8>

Delgado, P., García, J., Torres, J. J. y Rodríguez, J. (2025). School Climate and Academic Performance: Key Factors for Sustainable Education in High-Efficacy Schools and Low-Efficacy Schools. *Sustainability*, 17(14), 6497. <https://doi.org/10.3390/su17146497>

Fang, Z., Fu, Y., Liu, D. y Chen, C. (2025). The impact of school climate on college students' socio-emotional competence: the mediating role of psychological resilience and emotion regulation. *BMC Psychology*, 13(1), 682. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-03019-x>

Farina, E., Ornaghi, V. y Pepe, A. (2025). School Burnout and Well-Being in Adolescence: Trait Emotional Intelligence as a Protective Factor. *Trends in Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s43076-025-00465-9>

- Fernández, P., Vilca, V., Rojas, M. E., Hillpa, M. E., Yana, V. R. y Cabello, R. (2025).** Psychometric properties of the TMMS-24 emotional intelligence scale in Peruvian university students. *Frontiers in Psychology*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1611923>
- Fuentealba, S., Céspedes, C., Rubio, A., Roy, D., Oyanedel, J. C. y Martínez, J. (2026).** The adaptive role of emotional self-regulation in adolescents' well-being: evidence from Chilean public schools. *Frontiers in Education*, 11. <https://doi.org/10.3389/feduc.2026.1733490>
- Gkatsa, T. y Rachioti, S. (2026).** Bullying, Victimization, Resilience, and Emotional Intelligence Among Primary School Students. *Education Sciences*, 16(5), 797. <https://doi.org/10.3390/educsci16050797>
- González, A. y Molero, M. del M. (2024).** Prosocial behaviours and emotional intelligence as factors associated with healthy lifestyles and violence in adolescents. *BMC Psychology*, 12(1), 88. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01559-2>
- Guo, J., Asmawi, A. y Fan, L. (2024).** The mediating role of emotional intelligence in the relationship between social anxiety and communication skills among middle school students in China. *International Journal of Adolescence and Youth*, 29(1). <https://doi.org/10.1080/02673843.2024.2389315>
- Guzmán, C., Schoeps, K., Montoya, I. y Gil, J. A. (2025).** Impacto de la inteligencia emocional y del clima escolar sobre el bienestar subjetivo y los síntomas emocionales en la adolescencia. *Estudios sobre Educación*, 49, 59-77. <https://doi.org/10.15581/004.49.003>
- Hamodi, C. y Viego, V. (2024).** El clima escolar: cómo medirlo y su asociación con el tipo de escuela, los recursos humanos y el desempeño académico. *Estudios sobre Educación*, 47, 59-81. <https://doi.org/10.15581/004.47.003>
- Huang, X., Li, Q., Hao, Y. y An, N. (2024).** The Relationship between a Competitive School Climate and School Bullying among Secondary Vocational School Students in China: A Moderated Mediation Model. *Behavioral Sciences*, 14(2), 129. <https://doi.org/10.3390/bs14020129>
- Jiang, Y., Zhang, J., Zheng, W., Guo, G. y Yang, W. (2025).** Reflecting Emotional Intelligence: How Mindsets Navigate Academic Engagement and Burnout Among College Students. *Behavioral Sciences*, 15(9), 1261. <https://doi.org/10.3390/bs15091261>
- Koç, S., Altınay, F., Koç, A., Altınay, Z. y Dagli, G. (2024).** Cooperation of Emotional Intelligence and Social Activities in Education: Effects on School Culture and Value Acquisition. *Sustainability*, 16(14), 6022. <https://doi.org/10.3390/su16146022>
- Martínez, A. M., Roith, C., Aguilar, J. M., Manzano, A. y Rodríguez, J. M. (2022).** Relationship between Emotional Intelligence, Victimization, and Academic Achievement in High School Students. *Social Sciences*, 11(6), 247. <https://doi.org/10.3390/socsci11060247>
- Martínez, A. y Ferreira, C. (2025).** Factors influencing the development of emotional intelligence in university students. *European Journal of Psychology of Education*, 40(2), 60. <https://doi.org/10.1007/s10212-025-00956-4>

Martinsone, B., Ğermame, E. y Neves, J. R. (2026). Adolescents' perceived school climate, self-reported mental health, and frequency of physical activity: associations and gender differences. *Frontiers in Child and Adolescent Psychiatry*, 4, 1674304. <https://doi.org/10.3389/frcha.2025.1674304>

Ruiz, P. G., Cunza, D. F., White, M. y Pérez, L. (2022). Propiedades psicométricas de la Escala Rasgo de Metaconocimiento de los Estados Emocionales para medir inteligencia emocional en estudiantes peruanos. *Psicología Conductual*, 30(2), 447-463. <https://doi.org/10.51668/bp.8322207s>

Turan, H. y Akbaba, S. (2025). Fostering Students' Sense of School Belonging: Emotional Intelligence and Socio-Ecological Perspectives. *Journal of Intelligence*, 13(9), 112. <https://doi.org/10.3390/jintelligence13090112>

Valenzuela, Y., Olivares, E. y Carrillo, S. (2023). Relationship Between Emotional Intelligence and Bullying in Adolescents. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1-15. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.15859>

Wang, W., Xiao, J., Li, W. y Yao, J. (2022). How School Climate Affects the Development of the Social and Emotional Skills of Underprivileged-Background Students—An Empirical Study Based on the SSES2019 Data. *Children*, 9(12), 1812. <https://doi.org/10.3390/children9121812>

Xuan, Q. (2025). Emotional intelligence and holistic student development: an assessment of psychological and social efficacy in vocational university English education. *Frontiers in Psychology*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1664645>

Yan, Y. y Li, R. (2025). School climate and creativity as predictors of psychological resilience among college students. *Frontiers in Psychiatry*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1576023>

Yang, S., Jing, L., He, Q. y Wang, H. (2024). Fostering emotional well-being in adolescents: the role of physical activity, emotional intelligence, and interpersonal forgiveness. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1408022>

Zhylin, M., Mendelo, V., Hrytsuk, O., Kononenko, T. y Shamalo, S. (2024). Correlación entre la inteligencia emocional de los alumnos y la dependencia emocional. *Revista Eduweb*, 18(3), 193-203. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.03.15>



Este artículo está bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0).