

Trabajo de Investigación_Alcazar_Román2

5%
Textos sospechosos



5% Similitudes
0% similitudes entre comillas
< 1% entre las fuentes mencionadas
0% Idiomas no reconocidos
2% Textos potencialmente generados por la IA (ignorado)

Nombre del documento: Trabajo de Investigación_Alcazar_Román2.docx
ID del documento: a07315a39124790442eac171d1a5e2b344eb6cb1
Tamaño del documento original: 3,01 MB

Depositante: MARIA FERNANDA SAAVEDRA PELAES
Fecha de depósito: 10/8/2025
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 10/8/2025

Número de palabras: 11.637
Número de caracteres: 86.417

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	dialnet.unirioja.es https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9787193.pdf#:~:text=En resumen, el artículo subr... 4 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (226 palabras)
2	hdl.handle.net Inteligencia emocional y afrontamiento al estr?s en estudiantes ... https://hdl.handle.net/20.500.14138/8272 2 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (187 palabras)
3	doi.org https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.23.35.2023.98-119 1 fuente similar	1%		Palabras idénticas: 1% (177 palabras)
4	www.redalyc.org Regulación emocional y afrontamiento: Aproximación concep... https://www.redalyc.org/journal/2430/243058940007/ 2 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (85 palabras)
5	repositorio.ucv.edu.pe https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/155653/Rios_MEE-SD.pdf?seq... 2 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (89 palabras)

Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	hdl.handle.net Educación emocional en la escuela. Una revisión de la literatura http://hdl.handle.net/10481/70982	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (35 palabras)
2	hdl.handle.net Inteligencia emocional para mejorar la convivencia escolar en es... https://hdl.handle.net/20.500.14278/3750	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (31 palabras)
3	uvadoc.uva.es Inteligencia emocional. Rendimiento académico y vocación en es... https://uvadoc.uva.es/handle/10324/75443	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (31 palabras)
4	repositorio.upeu.edu.pe Efectividad del programa "Aprendiendo a Ser Feliz" en... https://repositorio.upeu.edu.pe/items/e3338edd-e339-4653-9386-c1894ceb4176	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (30 palabras)
5	www.redalyc.org Efecto del clima social escolar en la satisfacción con la vida en... https://www.redalyc.org/journal/440/44057415027/44057415027.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (30 palabras)

Fuentes mencionadas (sin similitudes detectadas) Estas fuentes han sido citadas en el documento sin encontrar similitudes.

- http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v17n2/1657-8031-agor-17-02-00545.pdf
- https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/6352
- http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.423
- https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459664449010
- https://teaediciones.com/landing/index.html

Puntos de interés

□ Bienvenidos al Repositorio ITS

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CLIMA ESCOLAR EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND SCHOLAR WEATHER IN PRIMARY EDUCATION



zona ignorada

Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller en Educación

Presentado por

Ytalo Wilmer Alcázar Quírica
0000-0003-2102-5744

Elizabeth Cristina Román Ibañez
0009-0003-8263-9616

Asesor

María Fernanda Saavedra Pelaes
0000-0002-5152-693X

Lima, Agosto, 2025

DEDICATORIA

Dedico esta monografía al Dios que me dio la vida, a mi amada esposa y a mis hijas que siempre me motivan a seguir sirviendo.



Ytalo Alcázar Quírica

A Dios, fuente inagotable de fortaleza, guía y sabiduría. Gracias por iluminar mi camino y darme la perseverancia. A mi querida familia, por su amor incondicional y su apoyo en cada paso de mi vida.

Elizabeth Cristina Román Ibañez

RESUMEN

La presente investigación aborda el problema de la mediación de las variables inteligencia emocional con la variable clima escolar en el contexto del nivel de educación primaria, formulando la pregunta: ¿existe relación entre inteligencia emocional y clima escolar en el nivel de educación primaria? La investigación fue documental de tipo descriptiva explicando teóricamente y de forma sistematizada la revisión de textos, tesis y revistas indexadas que involucraron las variables estudiadas. Los tipos de fuentes empleadas fueron las páginas Scielo, Research, Dialnet y repositorios de universidades. Respecto a inteligencia emocional y clima escolar implicó definiciones, modelos teóricos, características de ellas y las dimensiones que la conforman. Desde la perspectiva empírica, se presentan estudios que detallan la mediación entre inteligencia emocional respecto al clima escolar en el contexto educativo. Los resultados señalan que la inteligencia emocional juega un papel elemental en el establecimiento, mantenimiento, calidad y habilidad en la percepción, comprensión y regulación de emociones propias y ajenas promoviendo las características psicosociales determinadas por factores estructurales, personales y funcionales del clima escolar. El estudio relacionó teóricamente a la asociación entre inteligencia emocional y el clima escolar, estableciendo los beneficios del funcionamiento de ambas variables en el contexto escolar. Palabras clave: inteligencia emocional, clima escolar, estudiantes, clima escolar positivo, clima escolar negativo.

ABSTRACT

This research addresses the problem of the mediation of emotional intelligence variables with the school climate variable in the context of primary education, asking the question: Is there a relationship between emotional intelligence and school climate at the primary education level? The research was descriptive and documentary, explaining theoretically and systematically the review of texts, theses, and indexed journals that involved the variables studied. The types of sources used were Scielo, Research, Dialnet, and university repositories. Regarding emotional intelligence and school climate, it involved definitions, theoretical models, characteristics of each, and the dimensions that comprise it. From an empirical perspective, studies are presented that detail the mediation between emotional intelligence and school climate in the educational context. The results indicate that emotional intelligence plays a fundamental role in the establishment, maintenance, quality, and skill in the perception, understanding, and regulation of one's own and others' emotions, promoting the psychosocial characteristics determined by structural, personal, and functional factors of the school climate.



The study answered the research question by determining the relationship between emotional intelligence and school climate, suggesting that fostering it can have substantial benefits for student and institutional development by supporting academic and personal growth, highlighting the need for educational reforms that integrate these concepts in a more structured and effective manner.

Keywords: emotional intelligence, school climate, students, positive school climate, negative school climate.

ÍNDICE

DEDICATORIAii

RESUMENiii

ABSTRACTiv

INTRODUCCIÓN6

CAPÍTULO I: INTELIGENCIA EMOCIONAL8

Definición de inteligencia emocional8

Modelos teóricos de inteligencia emocional11

Dimensiones de la inteligencia emocional12

Características de la inteligencia emocional14

Educación de la inteligencia emocional en la escuela primaria14

CAPÍTULO II: CLIMA ESCOLAR16

2.1. Definición de clima escolar16

2.2. Modelos teóricos de clima escolar 16

2.3. Tipos de clima escolar 16

2.4. Dimensiones del clima escolar 16

2.5. Factores que inciden en la formación del clima escolar 16

2.6. Relación entre inteligencia y clima escolar 26

CONCLUSIONES22

REFERENCIAS23

INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional se considera un factor importante para el desarrollo del clima escolar, ya que su interacción positiva promueve el fortalecimiento en los canales de bienestar y relaciones interpersonales, facilitando conductas que permiten a los escolares adaptarse y desarrollarse en el contexto escolar, de manera personal y colectiva (Castro & Cortés, 2023). La problemática de las emociones en los escolares se evidencia en reportes internacionales donde el 74% de escolares presentan problemas en la conducta y una baja autoestima asociándose a una escasez de uso de la inteligencia emocional



zona ignorada

(Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2019).

Por otro lado, se refiere que a nivel mundial 1 de cada 6 niños con 9 años son maltratados en sus hogares, manifestando comportamientos de temor en la escuela, presentando además problemas de gestión de sus emociones manifestado en comportamientos agresivos; mientras que los niños de 10 años presentan problemas emocionales severos presentando comportamientos agresivos, demostrando bajo nivel de control de las emociones en la escuela (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2020).

Por otra parte, en un estudio en 144 países y territorios de todas las regiones del mundo, se observó que uno de cada tres estudiantes, es decir, el 32%, ha sido intimidado por sus compañeros en la escuela al menos una vez en el mes y una proporción similar se ha visto afectada por la violencia física, demostrando la poca regulación emocional de los menores (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2023).

A nivel Latino América, un estudio realizado por la organización Save the Children refiere que en 46 países 83% de los niños presentaron pensamientos y emociones negativas durante la época de la crisis sanitaria, afectando la autoconfianza en ellos (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2021).

En el Perú, los resultados de la evaluación de la afectación a la adaptación en el entorno social indican que el 34% de los estudiantes de tercer grado de primaria a nivel nacional, han tenido algún problema de conducta de manera reiterada, manifestando problemas de autorregulación de sus emociones (MINEDU, 2021).

Respecto al clima escolar existen limitados estudios que reportan datos con cifras sobre problemas de clima escolar. Pese a ello, una investigación efectuada en España reportó que tanto la sociedad como el sistema educativo debe asumir el desafío de optimizar los ambientes escolares, promoviendo ambientes positivos y acogedores, mientras que un ambiente desfavorable resulta en problemas escolares (Órgano de Comunicación del Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos [INFOCOP], 2022).

A nivel Latino América, los climas escolares tóxicos en Chile



www.docentemas.cl

https://www.docentemas.cl/wp-content/uploads/2024/05/RP_El-impacto-del-clima-escolar-en-el-aprendizaje.pdf#:~:text=Los climas escolares negativos o tóxicos se caracterizan,la sobre focalización en los errores del estudiantado.

generan estilos de interacción agresivos, tal y como se observa en las situaciones de hostigamiento o acoso escolar, que es una preocupación central del sistema educativo chileno por su magnitud y por los efectos dañinos que genera sobre el

37% del estudiantado. (Izquierdo & Ugarte, 2023). En Colombia, el 19.1% del estudiantado indicaron sentirse moderadamente inseguros e intranquilos, trayendo como consecuencia la alteración del clima en la escuela. Por otro lado, 23% de escolares no mantiene agradables relaciones interpersonales con los compañeros, produciendo desmotivación en el aprendizaje (Mardones, 2023).

En el Perú, respecto al clima escolar, implica que la institución es responsable y garantiza una armoniosa convivencia basada en respeto y aceptación con los pares y la comunidad educativa en general (Ministerio de Educación [MINEDU], 2022). Sin embargo, en las instituciones educativas se han reportado comportamientos de desobediencia, acoso escolar, adicción a las redes sociales, falta de aseo, procrastinación en los estudiantes. A ello se suma que profesores y escolares no logran gestionar adecuadamente las habilidades emocionales, afectando directamente al clima escolar dificultando el manejo de ambas variables y su dinámica en el durante el proceso educativo (Minedu, 2022).

Destacando la importancia que tiene para el escolar, sentirse acogido en la escuela y las aulas, esto debido a los sentimientos y el estado de ánimo que se dan cuando se desarrolla una buena relación con sus compañeros y maestros, proyectando emociones positivas y controlando las negativas. Además, se señala la importancia de los aspectos que están relacionados con la sensación de pertenencia, agrado y la tranquilidad que encuentran los estudiantes en la escuela y la relación con sus pares mediante la vivencia de un clima escolar favorable.

En base a lo expuesto, la monografía responde a la siguiente interrogante: ¿En qué forma la inteligencia emocional se relaciona teórica y empíricamente el clima escolar en el nivel de educación primaria?. Teniendo en cuenta el problema planteado el objetivo general del estudio es establecer la forma en que la inteligencia emocional se relaciona con el clima escolar en el nivel de educación primaria. Los objetivos específicos son presentar y desarrollar teóricamente la variable inteligencia emocional; presentar y desarrollar la variable clima escolar; y, exponer la relación entre inteligencia emocional y clima escolar.

La justificación de la realización del estudio se centra en la necesidad de brindar información relevante de la inteligencia emocional, considerada un elemento crucial en la sociedad actual, desempeñando un papel significativo en la adaptación a las transformaciones sociales, el bienestar individual y las relaciones interpersonales, lo que es esencial para enfrentar los desafíos de los escolares en su accionar educativo cotidiano. En tal sentido se vuelve fundamental que los escolares desarrollen la capacidad de reconocer sus propias emociones y la de los demás, así como de gestionarlas eficazmente en diversas situaciones que se susciten en la escuela, asumiendo el rol de mediador del clima escolar en función a la percepción que tienen los propios escolares sobre su entorno y experiencia en el sistema escolar.

Desde una perspectiva teórica, el estudio ayuda a entender cómo se comportan las variables inteligencia emocional y clima escolar considerando las diversas teorías existentes, las definiciones sobre la base empírica realizada por diversos investigadores y los modelos teóricos que los delinear. En tal sentido es a través de un trabajo documental que se profundizará en el estudio de ambas variables, siendo estas componentes claves para el desarrollo integral de los estudiantes.

En su relevancia metodológica, el análisis de los datos concebido por la revisión y síntesis de los hallazgos de los estudios seleccionados, destacando la asociación entre las variables estudiadas en escolares, permitirá obtener una visión integral de las variables y su relevancia en la realidad educativa.

En cuanto a la relevancia práctica, permite obtener información para la comunidad educativa fortaleciendo la estructura del conocimiento, optimizando la productividad así como la gestión educativa considerando la inteligencia emocional y el clima escolar como componentes esenciales para el trabajo docentes y la gestión de directivos y padres de familia, ayudando a solucionar diversos problemas que se presentan en la comunidad educativa, debido a los limitados conocimientos de la cohesión entre ambas variables contribuyendo en la calidad de vida adecuada a nivel personal, educativo y familiar.

Pedagógicamente, los hallazgos permiten la implementación y sistematización de programas de desarrollo de las habilidades emocionales, así como herramientas de gestión emocional a escolares como a los diferentes miembros de la comunidad educativa, favoreciendo un clima escolar positivo.

Finalmente, la contribución del estudio sobre las variables radica en hacer ver la necesidad del desarrollo y manejo emocional y mejora de esta es un aspecto que si no es practicado correctamente perjudicará en el avance de sí mismo. Los profesores aseveran que, si se trabaja de forma responsable y sostenida, la inteligencia emocional puede llegar a alcanzar niveles comportamentales positivos, lo cual, ayudará a elevar su identidad y aceptación a la propia personalidad del estudiante, como también en su interacción.

CAPÍTULO I: INTELIGENCIA EMOCIONAL

1.1. Definición de inteligencia emocional

La inteligencia emocional son aquellas experiencias y vivencias emocionales de los sujetos generando creencias respecto al manejo de las emociones (Gonzales et al., 2020). También es señalada como aquellos rasgos comportamentales basados en la percepción, evaluación, comprensión, expresión y regulación de las emociones, generando equilibrio en los patrones de comportamiento (Arias-Chávez et al., 2020).

Estos rasgos y creencias se basan en un conjunto de habilidades propias que cumplen la función del procesamiento de la información emocional, permitiendo el reconocimiento de estados emocionales propios y de los demás con la finalidad de mantener adecuadas relaciones interpersonales en el contexto social, implicando la capacidad de gestionar y regular las emociones (Muquis, 2022). Por otro lado, se indica que es la forma en que se gestionan las emociones propiciando que la convivencia y entendimiento en la sociedad sean los mejores posibles (López-Noguero et al., 2023).

Asimismo, es definida como la capacidad de entender las señales que les envían sus emociones; al prestar atención a lo que les hace sentir de cierta manera, pueden descubrir las causas subyacentes de esas emociones. Con este conocimiento, pueden desarrollar habilidades para manejar sus emociones de forma saludable y producir comportamientos positivos y adaptativos (Campuzano-Ocampo et al., 2024).

Las diferentes definiciones de inteligencia emocional tienen en común la acción de habilidades para procesar la información emocional con la finalidad que los escolares puedan usar y gestionar emociones en el contexto escolar y familiar. A continuación, se exponen los diferentes modelos teóricos que explican la fuente del constructo inteligencia emocional.

1.2. Modelos teóricos de inteligencia emocional

1.2.1. Modelo de Goleman.

Este modelo refiere que determinadas competencias facilitan el manejo de las propias emociones y comprender la de los demás. Implicando que las personas poseen las competencias necesarias para el manejo adecuado de las emociones personales y al interactuar socialmente llegar a comprender las emociones de otras personas a fin de lograr la empatía (Goleman, 1995).

Este modelo propone una teoría donde se incluyen procesos cognitivos, los cuales se encargan de procesar toda la información del medio ambiente; y no cognitivos, equivaliendo a caracterizar a las emociones como estados afectivos los cuales tienen una función adaptativa en el contexto donde los individuos se desenvuelven (Ahnadpanah et al., 2016). Goleman presenta estrategias y técnicas para el autoconocimiento y la percepción consciente de las emociones (Campos, 2024). El modelo plantea cinco dimensiones:

Autoconciencia emocional: Se refiere al conocimiento de las emociones personales, estableciéndose como la capacidad de autorreconocimiento de emociones y sensaciones que están asociadas, que el ser reconocidas es posible establecer sus causas y consecuencias al momento de emitirlas (Fernández & Montero, 2016). Es necesarios referir que los problemas en la comunicación alteran interacciones sociales, siendo importante que los menores identifiquen y transmitan las emociones propias (Bello et al., 2010).

Autocontrol emocional: Implica autorregular emociones y sentimientos, lo cual implica la capacidad de la persona de poder conscientemente regularizar la emisión de las propias emociones en el contexto donde se desenvuelve (Cobos et al., 2017). Por otro lado, el manejo inadecuado de las emociones perturbadoras como la ira y la tristeza, que interfieren en el rendimiento académico y bienestar personal (Bello et al., 2010).

Empatía: Implica la capacidad de interpretar señales emocionales de los demás. Ello involucra que la persona sea capaz de sentir lo que otras personas sienten logrando comprender aquellas sensaciones de la vivencia de otras personas (Acedo & Murcia, 2017). Niños rechazados no logran leer las emociones de los otros (Bello et al., 2010).

Relaciones interpersonales: Indican la forma de relacionarse en un sistema armónico de emociones positivas. Implicando que ella es el medio básico en el proceso interactivo social, el cual se construye sobre el desarrollo de la comunicación y de las habilidades sociales (Esnaola, 2017). Niños con problemas comunicacionales no logran transmitir sus necesidades emocionales.

Automotivación: Es la capacidad de ejercer la motivación propia, perseverando en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, logrando controlar los impulsos, regular los propios estados de ánimo, evitando que la angustia interfiera en las facultades racionales, capacidad de empatizar y confiar en los demás, ordenando las emociones al servicio de un objetivo (Fernández-Martínez et al., 2016). Menores altamente motivados asumen expectativas de éxito proyectando metas elevadas (Bello et al., 2010).

Desde esta perspectiva, la promoción de la gestión de las propias emociones en el contexto educativo conlleva a que los estudiantes desarrollen de manera consciente el reconocimiento

de sus reacciones y sentimientos para adaptarse mejor al mundo social, mantener una comunicación eficaz, poseer motivación personal, lograr resolver conflictos y ser empáticos, de tal manera que se torne en garantía de felicidad futura (Carrillo et al., 2018).

1.2.2. Modelo de Mayer y Salovey.

Este modelo es denominado de las cuatro ramas o las habilidades desarrollado por Mayer y Salovey (1997), quienes detallaron que los procesos psicológicos evolucionan en diferentes fases. Denotando que en una primera fase surge la percepción e identificación emocional, la segunda es el proceso de asimilación de emociones en el pensamiento. En la tercera fase, surge el razonamiento de emociones y en la cuarta fase se encuentra la regulación de las emociones, produciendo crecimiento personal y en los demás. Desde esta perspectiva los autores consideran la inteligencia emocional como la capacidad de procesar información emocional y a su vez emplear las emociones como medio para mejorar los pensamientos (Guil et al., 2018).

Los autores consideran cuatro habilidades en la inteligencia emocional, siendo ellas:

Percepción, valoración y expresión de la emoción: Es el nivel básico que se refiere a la habilidad simple de percibir y expresar la emoción. Caracterizada por la identificación de las emociones y el contenido emocional; reconociendo los propios sentimientos y las de otras; se evalúa y expresa emociones según el contexto; y se logra la sensibilidad para detectar expresiones falsas o manipuladas (Mayer & Salovey, 1997).

Facilitación emocional del pensamiento: Se refiere a la acción de la emoción sobre la inteligencia. Presenta las siguientes características: la emoción moldea el pensamiento, sirve para dirigir nuestra atención en una información importante; las emociones pueden ser generadas, sentidas, manipuladas y examinadas con el fin de ser mejor entendidas en la ayuda de la toma de una decisión; la emoción puede ayudar a encontrar múltiples perspectivas en desarrollo más complejo de nuestros pensamientos; y los estados emocionales permiten diferenciar problemas específicos para facilitar un razonamiento y la creatividad (Mayer & Salovey, 1997).

Comprender y analizar las emociones: Es emplear el conocimiento emocional y se relaciona con la capacidad para comprender emociones y usar el conocimiento emocional. Presenta las siguientes características: se etiquetan emociones y se relacionan, desde temprana edad se empieza a encontrar semejanzas y diferencias entre gustar y amar, enojo e ira, etc.; es la habilidad para interpretar el significado de las emociones tal como la ira, vinculado al sentido de injusticia, el miedo, la amenaza, la tristeza, la pérdida de algo, etc. (Estepa et al., 2019). Iniciándose desde temprana edad y se da a lo largo de la vida; es la habilidad para comprender sentimientos complejos: sentimientos simultáneos, contradictorios; y, es la habilidad para reconocer el paso entre las emociones como el tránsito de la ira a la felicidad o la vergüenza, razonando sobre la intensidad y progreso de los sentimientos en las relaciones interpersonales (Mayer et al., 2000).

Regulación reflexiva de las emociones para promover el crecimiento intelectual y emocional: Este es el nivel más alto, el cual corresponde a la regulación consciente y reflexiva de las emociones para favorecer el crecimiento emocional e intelectual. Presenta las siguientes características: es la habilidad para estar abiertos a los sentimientos, tanto los agradables como los desagradables. No se descarta ninguna emoción, solo de esta manera se puede aprender de ella; es la habilidad para



hdl.handle.net | Estilo de apego en docentes y su relación con la regulación emocional en niños de 2º grado
<http://hdl.handle.net/10818/42751>

atraer o distanciarse reflexivamente de una emoción dependiendo de su información o utilidad juzgada;

es la habilidad para reflexionar sobre las respuestas emocionales; es la habilidad que regula emociones en sí mismo como en los demás, promoviendo aquellas emociones agradables, sin reprimir o exagerar la información que transmite (Cobos et al., 2017).

En tal sentido, la educación tiene un compromiso formativo en este proceso bidireccional de emociones – pensamientos donde a través de la transversalidad curricular puede ir consolidando la adecuada gestión de las emociones a favor del desarrollo cognitivo y de los aprendizajes (Arrivilla & Extremera, 2020).

1.2.3. Modelo de inteligencia no cognitiva de Bar On

El modelo de inteligencias no cognitivas de Bar On data del año 1997, es construido en base a la teoría de los rasgos de personalidad, explicando la conducta de una persona y la capacidad de relacionarse y comprender a otras personas (Carrillo & Condo, 2016). La categorización conceptual más admitida en inteligencia emocional distingue al modelo mixto, circunscrito a una visión más amplia que la concibe como un conjunto de rasgos vinculados a la motivación personal, competencias socioemocionales y aspectos cognitivos (Brito et al., 2019).

Bar On (1997, 2018) y Bar On y Parker (2000) establecen los siguientes componentes claves, en su modelo conceptual, siendo ellos: 1) la capacidad de comprender las emociones para poder expresar los propios sentimientos y comunicarnos con nosotros mismos; 2) la capacidad de comprender los sentimientos de los demás y relacionarse con las personas; 3) la capacidad de gestionar y controlar las emociones para que funcionen para nosotros y no contra nosotros; 4) la capacidad de gestionar el cambio y resolver problemas de naturaleza intrapersonal e interpersonal; 5) la capacidad de generar un estado de ánimo positivo y automotivado. Este tipo de inteligencia no cognitiva se aproxima a los rasgos de la personalidad, pero difieren en que ésta puede modificarse a través de la vida (Brito et al., 2019).

En tal sentido, la inteligencia emocional no cognitiva está constituida por cinco componentes:

El primero es el componente intrapersonal, que implica la capacidad que tiene los seres humanos para ser conscientes de sus estados emocionales y a partir de ello ser capaces de expresarlos con naturalidad (Bar On, 1997). El área intrapersonal es importante para comprender los estados emocionales que un niño experimenta, en varias ocasiones estos no son conscientes de sus sentimientos, considerando que estos están sujetos a dinámicas inconscientes, pese a que se encuentre con cierto nivel de madurez en su desarrollo (Taramuel-Villacreces et al., 2025).

El componente interpersonal, entendido como la capacidad de conservar relaciones exitosas con otras personas a través de la escucha activa y comprensión emocional (Bar On, 1997). Para ello, los menores deben desarrollar la empatía, siendo sensibles ante las necesidades del otro, identificándose con los grupos sociales, de manera constructiva y colaboradora, estableciendo y manteniendo relaciones mutuamente satisfactorias (Brito et al., 2019).

El componente manejo de estrés, entendido como la capacidad para gestionar los estados emocionales en situaciones difíciles o estresantes (Bar On, 1997). Implicando que los menores gestionen constructivamente las emociones resistiendo y lidiando con factores estresores sin abrumarse, permitiéndoles resolver problemas en momentos de alta presión. Menores con problemas en el control de impulsos, asume comportamientos agresivos y hostiles potencialmente irresponsable (Brito et al., 2019).

El componente adaptabilidad, señalado como aquella capacidad de mostrar flexibilidad y adaptación para resolver problemas tomando en cuenta los estados emocionales (Bar On, 1997). Este componente implica la demostración de los menores de asumir un rol social capaz de resistir el estrés, regulando la conducta evitativa y sobre todo reducir la intensidad o duración de las emociones. Para ello requiere la necesidad del correcto uso de vocabulario y una expresión verbal apropiada que sean comunes dentro del contexto en el que se desarrollan, permitiéndoles resolver situaciones diversas (Taramuel-Villacreces et al., 2025).

El componente estado de ánimo, referida como la capacidad de mostrarse positivo ante las adversidades de la vida diaria (Cobos et al., 2017). En tal sentido, se encarga de que los estudiantes alcancen la capacidad emocional de autoeficacia. La autoeficacia emocional les permite a los menores aceptar las experiencias emocionales únicas y singulares que convencionalmente están ligadas a las creencias sobre la forma como verdaderamente desean sentirse, constituyéndose en un balance emocional deseado (Taramuel-Villacreces et al., 2025).

El presente estudio se sustenta en el modelo teórico de las cuatro ramas o las habilidades desarrollado por Mayer y Salovey (1997). Estos autores para la medición operacional de la inteligencia emocional establecieron un conjunto de dimensiones, las cuales se exponen a continuación.

1.3. Dimensiones de la inteligencia emocional

Estas son:

1.3.1. Atención emocional

Es la capacidad para identificar, reconocer y atender las emociones propias mediante la descodificación de señales a través de gestos y sensaciones fisiológicas como cognitivas las cuales se vinculan entre sí, discriminando situaciones honestas y sinceras en la expresión emocional (Bisquerra, 2018).

1.3.2. Claridad emocional

Implica el desglose de los repertorios comportamentales etiquetando las emociones agrupándolas en determinadas categorías y sentimientos. Ello se torna en una actividad anticipatoria y retrospectiva con la finalidad de establecer aquellos estado anímicos. La claridad emocional se relaciona con la capacidad de comprensión (Bisquerra, 2018).

Regulación emocional

Es la capacidad compleja de la inteligencia emocional mediante la captación de sentimientos positivos y/o negativos, reflexionando sobre estos viéndose su utilidad aprovechando la información emocional para moderar su acción principalmente la positiva (Pascual & Conejero, 2019).

La regulación emocional permite el manejo de la inteligencia intrapersonal (en sí mismos) e interpersonal (en las relaciones con los demás), empleando para ello la aplicación de diversas estrategias que ayudan al desarrollo de los propios sentimientos y la gestión adecuada ante los sentimientos de los demás (Bisquerra, 2018).

La definición operacional de las dimensiones de la inteligencia emocional describe de manera objetiva que las personas no sólo tienen emociones, también las manejan o regulan, generando características específicas.

Características de la inteligencia emocional

Pañuela (2024) señala que en la concepción de inteligencia emocional se suscitan diferentes características entre las cuales se tienen:

Reconocimiento de las propias emociones, identificándolas de acuerdo con el momento en que se presente, expresando la razón por la cual se siente así y desarrolle la capacidad de ordenarlas y moderarlas.

Una vez reconocida la emoción, cada sujeto debe manejarlas, tener auto control sobre lo que siente, sustituyendo el comportamiento innato por el socialmente aceptable.

Desarrollar la capacidad de utilizar su coeficiente intelectual para solventar las situaciones que le lleven a experimentar diferentes emociones.

Ser empático con las emociones y sentirse de los demás, a través de los canales de comunicación.

Establecer relación social con las personas en su entorno, creando mecanismos que le permitan tomar decisiones oportunas, resolver conflictos de manera adecuada, captar y atender los estados de ánimo de los demás.

Estas características se constituyen como cualidades emocionales que deben aprenderse a lo largo de la vida de los sujetos, de tal manera que cada sujeto vaya fortaleciéndolas en la medida que supera cada etapa y que le servirá para interrelacionarse con su contexto, propiciando la adquisición de nuevos conocimientos, además de tener mayores probabilidades de conseguir felicidad con más satisfacciones y éxitos, tanto a nivel personal como en los rubros familiar y social, así como notable reducción de estrés y ansiedad, resultado del mejor manejo de las emociones y las situaciones en forma positiva, lo que mejora de modo sustancial la salud (García-Ancira, 2020).

Educación de la inteligencia emocional en la escuela primaria

La educación infantil es un medio esencial para que la escuela desarrolle las competencias necesarias vinculadas a la inteligencia emocional. Un aspecto básico y esencial es determinar el nivel de desarrollo del estudiante de primaria.

Según Papalia et al. (2012) los estudiantes de primaria están en la etapa de la niñez intermedia, la cual se extiende desde los seis hasta los once años. Durante esta etapa se da el desarrollo físico se caracteriza porque



gruposietepsicologia.blogspot.com | Niñez Media: NIÑEZ MEDIA DESARROLLO FÍSICO Y COGNOSCITIVO.

https://gruposietepsicologia.blogspot.com/2014/06/desarrollo-fisico-aspecto-del_8.html

la velocidad del crecimiento se reduce de manera considerable. Sin embargo, si bien los cambios que ocurren no son tan evidentes, su suma establece una diferencia sorprendente entre los niños de seis años, que todavía son pequeños, y los de once.

Por otro lado, Papalia et al. (2012) indica que físicamente, existen cambios en la estructura y funcionamiento del cerebro sustentan los avances cognoscitivos estableciendo



gruposietepsicologia.blogspot.com | Niñez Media: NIÑEZ MEDIA DESARROLLO FÍSICO Y COGNOSCITIVO.

https://gruposietepsicologia.blogspot.com/2014/06/desarrollo-fisico-aspecto-del_8.html

la sintonización fina de las conexiones cerebrales, junto con la selección más eficiente de las regiones del cerebro apropiadas para tareas particulares.

En conjunto, esos cambios incrementan la velocidad y eficiencia de los procesos cerebrales.

Respecto al desarrollo cognitivo, Papalia et al. (2012) indica que los niños que cursan nivel primaria se encuentran



gruposietepsicologia.blogspot.com | Niñez Media: NIÑEZ MEDIA DESARROLLO FÍSICO Y COGNOSCITIVO.

https://gruposietepsicologia.blogspot.com/2014/06/desarrollo-fisico-aspecto-del_8.html

en la etapa de las operaciones concretas los niños tienen una mejor comprensión de los conceptos espaciales, la causalidad, la categorización, los razonamientos inductivo y deductivo, la conservación y el número.

Papalia et al. (2012) señala en cuanto al desarrollo emocional, que está vinculado al desarrollo psicosocial.



Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

A medida que los niños crecen, toman más conciencia de sus sentimientos y de los de otras personas. A partir de los siete u ocho años es común que tengan conciencia de los sentimientos de vergüenza y de orgullo, así como una idea más clara de la diferencia entre culpa y vergüenza. Esas emociones influyen en la opinión que tienen de sí mismos. En la niñez media los niños tienen conciencia de las reglas de la cultura relacionadas con la expresión emocional aceptable, aprenden qué les hace enojarse, sentir temor o tristeza y la manera en que otras personas reaccionan ante la manifestación de

esas emociones. Asimismo, logran la autorregulación emocional, con la finalidad de controlar las emociones, la atención y la conducta. Los niños tienden a volverse más empáticos y a inclinarse más hacia la conducta prosocial libres de emociones negativas y afrontar los problemas de modo constructivo.

En la escuela, la inteligencia emocional se desarrolla a través de cuatro vías fundamentales para instaurar, modificar o desarrollarla:

La primera vía es el proceso regulador de los sentimientos regulando aquellas situaciones que suscitan la presencia de las emociones. Atendiendo a los sucesos agradables y mitigando aquellos que son desagradables (Hervas et al., 2016).

Segundo, es regular procesar información externa e interna, de modo cognitivo, modificando interpretaciones activadas por situaciones emocionales, pudiendo presentarse cierta distorsión de la realidad, logrando reinterpretarla (Wheeler et al., 2017).

Tercero, implica regular expresiones y conductas en la expresión emocional de manera abierta o inhibirla (Hill y Updegraff, 2012).

Cuarto, indica la regulación de las reacciones fisiológicas a través de técnicas de biorretroalimentación, mediante entrenamiento en meditación para aminorar la acción de imágenes negativas que puedan producir sentimientos desagradables (Kral et al., 2018).

Desde la perspectiva de los docentes como componentes esenciales para el desarrollo de la inteligencia emocional, cuya intervención debe estar enfocada al desarrollo afectivo y emocional de los estudiantes, mediado por el propio desarrollo emocional docente (Buitrón & Navarrete, 2008).

Estos deben ser sensibles y abiertos a las reacciones emocionales de los educandos, debiendo disponer de estrategias para el manejo de emociones perturbadoras, lo que implica paciencia, tolerancia y una actitud empática en el trato hacia ellos. Estas acciones no deben circunscribirse a actividades aisladas, corresponde, más bien, al acto educativo en sí, resultando transversal a la práctica docente (Buitrón & Navarrete, 2008).

Ello implica que deben asumir la capacidad de brindar guías a los estudiantes para afrontar aquellas emociones negativas, estableciendo límites a través del cumplimiento de normas sociales y culturales, logrando los menores reacciones emocionales ante situaciones de vinculación afectiva (Shapiro, 2016).

Por otro lado, existen lineamientos en base a los componentes de la inteligencia emocional aplicados en la escuela. El primer lineamiento implica que los docentes promuevan la toma de conciencia de la emoción del estudiante. Para ello deben hacerles ver la capacidad de comprender, tomar conciencia, expresar, controlar y regular de forma adaptativa las emociones propias y de los demás, apoyando con ello el desarrollo de destrezas que ayuden a gestionar relaciones interpersonales adecuadas (Ordoñez et al., 2014).

El segundo lineamiento es ayudar al escolar a encontrar las palabras para calificar su emoción, implicando que el docente se encarga de enseñarle a identificar palabras que expliquen la emoción que sienten; y fijar límites mientras se exploran soluciones,



www.redalyc.org | Narrativas acerca de la comunicación, límites y jerarquía en niños con padres separados

<https://www.redalyc.org/journal/5605/560558981005/560558981005.pdf>

los límites de un sistema están contruidos por las reglas que definen quiénes participan, y de qué manera. Así, hay unas reglas que facilitan que los escolares conozcan cuáles son sus funciones, estableciendo de qué manera deben

participar dentro de la familia (Pinzón & Vanegas, 2018).

Haciendo referencia la importancia de las actitudes y preparación de los profesores en el proceso de educación emocional. Para ello, debe dominar el vocabulario, así como el manejo de mediadores, que apoyen la regulación emocional de los menores, mediante la acción de programas de educación emocional (Gottman, 2017).

En tal sentido, Pérez y Filella (2019) proponen que:

Se debe atender a las necesidades emocionales en los escolares, para ello es preciso trabajar con los conocimientos previos acerca de las vivencias emocionales en el contexto social y cultural donde se desenvuelven. Para ello, es necesario considerar las etapas de desarrollo a fin de seleccionar los recursos educativos y dinámicas apropiadas para promover el desarrollo emocional.

Desarrollar actividades de aprendizaje atendiendo a la diversidad, destacando la importancia del modelo de aprendizaje social, para la programación de actividades, poniendo especial atención en que lo que el docente muestre con su conducta ejerciendo un impacto positivo en los niños, tornándose en modelo para estos.

Propiciar la reflexión emocional. Para ello los docentes deben legitimar las emociones de los niños, permitiendo su expresión propiciando un clima de confianza donde regulen emociones desagradables, potenciando las emociones positivas. Donde los escolares puedan compartir, expresar y contrastar puntos de vista, que favorezcan el desarrollo emocional. Promover la práctica vivencial fomentando las competencias emocionales aplicando metodologías participativas mediante actividades cotidianas que promuevan la introspección y el autoanálisis y favorezcan la comprensión emocional.

Diseñar actividades dando valor al arte empleando la música, el teatro de títeres cuentos, videos, promoviendo la interacción y la expresión de emociones y sentimientos, a fin de desarrollar la empatía y el crecimiento emocional.

Evaluar de manera dinámica los avances en la mejora continua retroalimentando el diseño programático. Con la finalidad de promover la libertad de expresión de emociones y sus

vivencias. Es necesario mantener una evaluación constante empleando los materiales necesarios.

Los programas pretenden dotar a los estudiantes herramientas funcionales y dinámicas desarrollando plenamente las emociones en el entorno social que les rodea (Bateca, 2024). En consonancia con la teoría de la inteligencia emocional la cual brinda capacidad de optimismo a los escolares mediante el reconocimiento de emociones y sentimientos. Bajo estos parámetros, los programas de educación emocional han sido planificados para estimular a los escolares de todas las edades (Bello et al., 2010). La acción de estos programas permite a los escolares comprender lo que está sucediendo en la esfera emocional, ofreciendo alternativas para que los escolares ordenen las emociones (Bello et al., 2010). Shapiro (2016) en los programas de educación emocional plantea lo siguiente:

Conocimiento de lineamientos de desarrollo.

Nociones sobre inteligencia emocional.

Procesos de evaluación.

Tener en cuenta las características psicológicas de los adolescentes y la manifestación de las capacidades emocionales.

Elaborar estrategias y vías para la educación emocional.

En el escenario educativo han aparecido diversos programas, tales como en Estados Unidos donde se desarrolló el programa de Colaboración para el aprendizaje académico, social y emocional en escolares. Otro programa estadounidense que se implementó fue el programa RULER de la Universidad de Yale, el cual desarrollaba el reconocimiento, entendimiento, clasificación, expresión y regulación de emociones en escolares. En México existe el programa de educación socioemocional incluyendo 25 indicadores de logros emocionales como criterios de evaluación.

En España, el grupo de investigación de la Universidad de Barcelona (GROP) desarrolla el crecimiento emocional en escolares (Editorial VOCA, s/f). Fernández et al. (2024) demostraron la eficacia del programa de desarrollo de inteligencia emocional en cuanto al incremento de competencias socioemocionales y reducción de exclusión social. Sarria et al. (2023) constataron la relación de una intervención en inteligencia emocional y las artes, donde los estudiantes pueden trabajar en las diferentes dimensiones de sus emociones siendo útil en personas vulnerables.

En Perú, Muñoz (2024) en Lima, implementó el programa Aprendiendo a ser feliz, cuyos resultados mostraron es eficaz para



zona ignorada

mejorar las habilidades intrapersonales, la adaptabilidad y el manejo de las emociones,

promoviendo el fortalecimiento de la inteligencia emocional en los estudiantes de primaria. Cerna (2021) en Chimbote, implementó talleres de inteligencia emocional en el nivel de educación primaria para mejorar las capacidades de convivencia escolar, creando un ambiente de convivencia emocional propicio aprendiendo a controlar las emociones y afrontar problemas de la mejor manera posible. Vega (2019) en Lima, desarrolló el programa que desarrolló la inteligencia emocional afectando favorablemente el rendimiento académico, tomando en cuenta elementos pertinentes de la inteligencia emocional desarrollado en fases adecuadas. Gómez et al. (2018) en Iquitos, comprobaron un programa de formación emocional, favoreciendo la integración en la colectividad.

La inteligencia emocional y su educación pone énfasis en la interacción entre los niños y niñas y el contexto educativo,



zona ignorada

y como consecuencia, se confiere gran importancia al aprendizaje y al

progreso emocional, diseñando en la escuela acciones pedagógicas motivadoras, incidiendo ello en las emociones, sentimientos y comportamiento de los niños, proyectándose en la generación de determinado clima escolar.

CAPÍTULO II: CLIMA ESCOLAR

2.1. Definición de clima escolar

El clima escolar se refiere a situaciones con características determinadas por el medio escolar asumiendo un estilo propio orientando los procesos de gestión pedagógica y de comportamiento (Cabrera y Burgos, 2019).

Por otro lado, se indica que es son el conjunto de comportamientos, creencias y valores, con significado para el entorno educativo considerando su ubicación (Özgenel, 2020). Es referido como patrones de comportamiento que derivan de vivencias y experiencias sociales y culturales los cuales derivan en normas de interacción social en las escuelas (Gutiérrez y Sánchez, 2022). Inclusive se define como un factor determinante para que los procesos educativos donde docentes y estudiantes se sientan cómodos, con confianza, respetados y valorados en un ambiente agradable (Moreno, 2023).

2.2. Modelos teóricos de clima escolar

Entre los diferentes modelos teóricos explicativos del clima escolar se tienen.

2.2.1. Modelo del Clima Escolar Positivo

Arón y Milicic (1999) explican que las relaciones interpersonales fomentan acciones reciprocas de respeto y apoyo orientando situaciones agradables de interacción, propiciando aprendizajes. Este clima es un mediador entre la acción de las emociones y el desenvolvimiento comportamental de los estudiantes (Orozco, 2021).

2.2.2. Modelo del Apego

Bowlby (1980) enfatiza la importancia del apego en la interacción entre los miembros de la escuela con los cuales conviven durante el periodo escolar y los años de estudio. Este modelo sustenta que el apego promueve la seguridad personal y el desarrollo social en la escuela. En consecuencia, las relaciones positivas de apego contribuyen al bienestar de estudiantes y maestros (Cobo, 2020).

El apego es el efecto que producen las experiencias tempranas y la relación con la primera figura vincular en el desarrollo del niño. Dicha relación es la primera que se establece al nacer y, dentro de ella, se aprende a regular las propias emociones dado que no existe la capacidad de hacerlo por sí mismos. Además, es a través de esta relación donde el recién nacido experimenta los primeros sentimientos positivos (seguridad, afecto, confianza) y negativos (inseguridad, abandono, miedo) cumpliendo las funciones de mantener la proximidad y tratar de establecer a la figura de apego como una base segura, desde la cual el niño parte a explorar y regresa en busca de refugio y consuelo (Benlloch-Bueno, 2020).

Los tipos de apego son los siguientes: 1) apego seguro, manteniendo contacto afectivo continuo con los escolares por medio de la sociabilidad en el medio escolar; 2) apego inseguro, el cual se presenta a causa de comportamientos de rechazo o evitando contacto ocasionando dificultades en la expresión y regulación emocional; 3) apego ambivalente, es aquel comportamiento inconsistente del cuidador propiciando la inseguridad y temor en los menores pensando en la pérdida o abandono del cuidador (Benlloch-Bueno, 2020).

2.2.3. Modelo Sociocultural

Vygotsky (1976) plantea en este modelo que los escolares aprenden mediante la interacción con el contexto cultural familiar y escolar. Los componentes en esta teoría son: zona de desarrollo potencial, zona de desarrollo próximo y la zona real, las mismas que se encuentran integradas, requiriendo de instrumentos como los textos y mediadores como los docentes y compañeros (Zubilete, 2021).

La zona de desarrollo próximo o también conocida por sus siglas "ZDP" es la distancia entre el estado actual de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial emergente, logrando la solución del problema guiado o en colaboración de otra persona más capacitada, ello supone una acción compartida, una cooperación. Desde la perspectiva de los niños se establece que son las habilidades y conocimientos que un niño o niña no puede dominar por sí mismo, pero que puede adquirir con la ayuda de alguien que ya las tiene (Gonzales-Lomelí et al., 2021).

La zona de desarrollo real determina la capacidad de aprender sin ayuda de los demás. Esta zona está conformada por



otrasvoceseneducacion.org | Aproximación de la zona actual y la zona de desarrollo potencial – OtrasVocesEnEducacion.org

<https://otrasvoceseneducacion.org/archivos/365263>

las habilidades, conocimientos con los que el niño/a o estudiante ya cuenta y sabe realizar de forma individual, donde los conocimientos y aprendizajes ya son propios de la persona. La zona actual de desarrollo brinda información y bases sobre el conocimiento con el que el estudiante ya cuenta, indicando lo que el estudiante ya puede hacer, lo que conoce y lo que sabe. El docente toma en cuenta ello y puede planificar actuaciones para guiar al niño a su próximo aprendizaje el cual será su zona de desarrollo próximo

(Santiago, 2020).

2.2.4. Modelo Ecológico del Desarrollo

Este modelo propuesto por Bronfenbrenner (1979) afirma que las relaciones sociales influyen en el desarrollo relacional, moral y cognitivo. Ellos explican por medio de cuatro subsistemas:

Microsistema: propios del sistema familiar y las enseñanzas y prácticas morales.

Mesosistema: es la participación activa y conectiva entre el hogar y la escuela.

Exosistema: es el sistema de participación social más amplio donde se desenvuelve el hogar y la escuela

Macrosistema: Es el medio amplio considerando determinada cultura o subcultura influyendo en los otros sistemas (Zubilete, 2021).

2.3. Tipos de clima escolar

El clima escolar refleja la calidad de las interacciones entre los distintos actores de las instituciones educativas en el cual se incluye las prácticas de los profesores en el aula. En términos generales, el clima escolar puede ser seguro o inseguro, cohesivo o divisivo y colaborativo o competitivo. Sin embargo, el clima escolar usualmente es percibido simplemente como positivo o negativo (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OECD], 2019).

A continuación, se presentan los tipos básicos de clima escolar.

2.3.1. Clima escolar positivo

El clima escolar positivo denominado también favorable o adecuado. Caracterizado una convivencia sana y armónica siendo un objetivo esencial para que los miembros de la comunidad educativa convivan con bienestar (Yáñez y Albacete, 2020). La seguridad de los estudiantes y docentes deviene del ambiente acogedor y dialógico en el contexto escolar propician el sentido de pertenencia institucional (Herrera y Ortiz, 2018).

Este tipo de clima es un factor esencial al lograr manejar y evitar situaciones conflictivas entre pares, como entre escolares y docentes (Núñez, 2017).

Este clima ayuda a los escolares a desarrollar actividades de manera armoniosa beneficiando la exploración de soluciones ante posibles dificultades producidas en el aula, empleando emociones positivas (Maza, 2022). El clima moldea aspectos cognitivos a fin de que la acción social de los patrones de comportamiento impactando positivamente en la producción de autoeficacia personal (Leria-Dulčić & Salgado-Roa, 2019). El impacto del clima escolar positivo en los estudiantes implica fomentar la autoconfianza, logros académicos, aprendizaje efectivo y baja deserción escolar (Pérez, 2018).

Además, obtener logros académicos, relaciones interpersonales positivas, habilidades emocionales positivas y autoestima (Peñañiel et al., 2024). Facilita las evaluaciones que fomentan aprendizajes independientes conectado con la realidad, los alumnos se sienten motivados y pueden alcanzar su máximo potencial (Romero et al., 2025).

2.3.2. Clima escolar negativo

Es un clima desfavorable, tóxico, cerrado o de exhaustivo control, aquí se producen relaciones de poder y dominio produciendo hostilidad en los escolares afectando el aprendizaje como la convivencia. Un clima escolar inapropiado se torna negativo reflejando resultados perniciosos y afectando a la institución educativa (Fernández, 2017). En este caso el propósito para modificar ello es atender las necesidades emocionales y sociales, actuar con ética y mantener interacción social positiva (Jiménez, 2017).

El clima escolar negativo impacta en los estudiantes generando estrés, opacando el clima negativo al positivo (Maza, 2022). El clima escolar negativo genera comportamientos conflictivos, acoso escolar y otro tipo de aptitudes negativas que afectan las emociones de los estudiantes, desencadenando ansiedad y bajo rendimiento académico, siendo así un factor que determina el aprendizaje de los estudiantes (Peñañiel et al., 2024). Un clima tenso o poco estimulante puede generar desinterés en los estudios, además de afectar las relaciones interpersonales en la escuela y el ausentismo (Romero et al., 2025).

Por otro lado, existe otra taxonomía de tipos de clima escolar.

2.3.3. Clima escolar negligente

Es un clima basado en la indisciplina y la inseguridad, pudiendo ocasionar violencia y/o acoso escolar de manera presencial como a través de las redes sociales. Para que ello se suscite existe descuido de los docentes y faltade empoderamiento a los escolares en comportamientos positivos (Maza, 2022).

2.3.4. Clima cohesionado

Su peculiaridad es que, los docente asumen una posición de dominancia y responsabilidad sobre las situaciones conflictivas estableciendo reglas que deben ser interiorizadas por el grupo. Estableciendo conexión emocional en el contexto áulico propiciando la asertividad, crecimiento de habilidades socioemocionales empleando estrategias adecuadas (Maza, 2022).

2.3.5. Clima escolar autoritario

Es un ambiente altamente controlado, donde el componente esenciales la vigilancia certera, caracterizado por normas inflexibles y castigos ante la desobediencia de ellas (León, 2024; Llaro, 2024).

2.3.6. Microclimas escolares

Por otro lado, el clima escolar, lo componen diversos microclimas, protectores u obstaculizadores. En una escuela se observan dos microclimas: el clima de aula y el clima laboral (Anchundia, 2015).

Espina Martínez y Villagra-Bravo (2024) refieren que el clima de aula implica la percepción subjetiva de maestros y escolares sobre los componentes del aula. Existen cuatro factores: a) espacio físico, relacionado al aspecto físico del aula y la distribución de materiales; b) docentes, vinculado a las acciones de enseñanza aprendizaje propiamente dicha y la gestión de las emociones; c) estudiantes, son los usuarios del servicio educativo considerando sus competencias personales, familiares y sociales; d) vínculos emocionales, relacionado a la calidad de emociones aplicadas en el proceso interactivo en la escuela. Cabe reconocer que la comunicación y las emociones influyen en la creación de climas de aula favoreciendo u obstaculizando los aprendizajes y las relaciones interpersonales.

El clima laboral docente, es un aspecto fundamental en el ámbito educativo, ya que influye directamente en el desempeño de los docentes, la calidad de la enseñanza y, en última instancia, en los resultados de aprendizaje de los estudiante (Sojos et al., 2024). Zamora-Rodríguez et al. (2025) refieren la existencia de diversos factores del clima laboral, entre ellos la motivación la cual tiene un impacto importante en el desempeño docente. Otro factor es el liderazgo, vinculado a la realización de mecanismos de reconocimiento. Otros factores como las relaciones interpersonales, autonomía, apoyo mutuo, disponibilidad de recursos se asocian a un mayor compromiso docente. Por esta misma línea la proactividad docente es claves para mantenerlos motivados, comprometidos y alineados con los objetivos educativos de la institución.

2.4. Dimensiones del clima escolar

Acorde con Moos y Trickett (1974) el clima escolar tiene seis dimensiones.

2.4.1. Relaciones interpersonales

Implica las interacciones sociales con los pares reconociendo sentimientos, pensamientos y emociones en el contacto en clase. Está compuesta por las subdimensiones: implicaciones, definiéndose como la condición que los estudiantes muestran aquella disposición para la participación y disfrute de las actividades y el ambiente de la escuela; afiliación, entendida como el grado de amistad entre los estudiantes (Maza, 2022).

2.4.2. Autorrealización

Indica que es la eficacia en el aprendizaje mediante el cumplimiento de tareas académicas, logro de metas y objetivos programados para el docente. Los factores son: tareas y competitividad (Maza, 2022).

2.4.3. Estabilidad emocional

Es la percepción y acción estable de las emociones considerando reglas y normas institucionales como áulicas, los factores son: organización, claridad y control (Maza, 2022).

2.4.4. Cambio de actitudes

Es la modificación de conductas en el proceso de enseñanza aprendizaje como relacional de los estudiantes. Comprende el factor innovación (Maza, 2022).

2.5. Factores que inciden en la formación del clima escolar

Un primer factor que influye en la formación del clima escolar es el contexto social implicando comportamientos y resultados académicos. Además, abarca las relaciones socioafectivas en el entorno y el grado de satisfacción de los escolares (Brea, 2016). Es preciso tomar en cuenta las estrategias que condicionen el ambiente para el trabajo pedagógico y de salud emocional (Quintero et al., 2015).

Un segundo factor es la figura del docente, debiendo ser un observador reflexivo, evaluando constantemente la disposición del ambiente y las intenciones educativas, promoviendo y evaluando la armonía de un clima adecuado bajo un marco de motivación y pasión por el trabajo, promoviendo a los escolares a lograr objetivos y metas de aprendizaje (Bocanegra, 2017).

Bajo este marco, los docentes deben inspirar confianza, empatía, respeto, solidaridad y disciplina, mediante la creación de una conexión sólida que genere emociones positivas (Jiménez, 2017). Influyendo en la parte cognitiva, psicológica, afectiva y emocional de forma positiva (Oquendo & Agudelo, 2014). Son los docentes quienes propician la disposición de relacionarse de manera positiva en la situación de clases como en el medio escolar (Brea, 2016).

Benito (2019) indica que el orden en el aula es fundamental a fin de llevar a cabo lo planificado. Siendo un gran reto para los educadores conllevando a conseguir aprendizaje de contenidos, destrezas académicas y la socialización de los escolares. Para ello los docentes deben garantizar un clima tranquilo, consiguiendo ello mediante la detección de conductas violentas en los alumnos. Las actitudes de los maestros deben transformar los ambientes escolares y las vidas de los alumnos (Jiménez, 2017).

Un tercer factor en este caso negativo es la violencia en el aula afectando el clima escolar, marcando de forma reveladora en el comportamiento y las emociones de los estudiantes (Treviño et al., 2015). No es posible ignorar que la violencia afecta la armonía provocando dificultades académicas y comportamentales ocasionado por el temor a sufrir daños en el ambiente escolar (Hernández et al., 2019).

Un cuarto factor es la colaboración de la familia con la escuela, cuya acción provoca mejores resultados y beneficios a los escolares (Benito, 2019). Al involucrarse la familia en los procesos

escolares es indispensable para desarrollar aprendizajes integrales y sostenible (Razeto, 2016). La familia en el escenario escolar permite a los estudiantes a desarrollar valores y competencias (Castillo, 2013).

2.6. Relación entre inteligencia emocional y clima escolar

Existen estudios empíricos que verifican los presupuestos teóricos establecidos en la literatura académica en educación. Es así como en nuestro país, Ríos (2024) y acorde al objetivo número 4 del desarrollo sostenible (ODS), el cual indica que las emociones promueven la calidad educativa de modo integral (conocimientos y comportamientos). El trabajo efectuado trabajando con estudiantes en Yanahuana, demostró que la capacidad de los estudiantes para procesar sus emociones influyó de manera significativa con el clima escolar.

Por su parte, Castañeda (2024) los estudiantes del VI ciclo de una institución educativa perteneciente a la UGEL 04, en Lima y bajo la teoría de la inteligencia emocional de Goleman (1995) y de valoración de clima escolar de Gutiérrez (2007), concluyendo que una adecuada gestión emocional a un clima escolar armonioso. Por otro lado, Caballero y Ruiz (2024) al analizar la relación de



13 repositorio.uct.edu.pe | Inteligencia emocional y clima escolar en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal de Chao 2023

<https://repositorio.uct.edu.pe/items/34ae0ecd-2c67-4f0b-ada8-4bc677376676>

inteligencia emocional y clima escolar en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal de



14 hdl.handle.net | Clima social familiar y agresividad entre pares de una institución educativa de Ica

<http://hdl.handle.net/20.500.11955/1003>

Chao, hallándose asociación de la inteligencia emocional con el entorno interpretativo imaginativo, el ambiente interpersonal regulativo, y el entorno de instrucción. Estos hallazgos indicaron



15 repositorio.uct.edu.pe | Inteligencia emocional y clima escolar en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal de Chao 2023

<https://repositorio.uct.edu.pe/items/34ae0ecd-2c67-4f0b-ada8-4bc677376676>

que la inteligencia emocional y el clima escolar están estrechamente vinculados en los

estudiantes, indicando que, a mejor manejo de la inteligencia emocional, el clima escolar era más armonioso.

Mientras que Condor-Vela y Shuguli-Zambrano (2024) estableció que un clima escolar positivo mejora las habilidades sociales en los estudiantes. Por su parte, Marcillo Coello y Zúñiga Santos (2023) concluyeron que a mejor gestión emocional en los estudiantes tendrá un impacto favorable en el clima escolar. En el caso de Porras (2021) en estudiantes de Tarma, consideraron que la inteligencia emocional y el clima escolar, comprobó que dicha relación regulaba las relaciones entre la gestión adecuada de las emociones y el fomento de un clima positivo.

En el estudio de Borbor Quimis (2020), encontró que 66.7% de los estudiantes tenían alta inteligencia emocional y 70% percibió un clima escolar eficiente. Estableciendo que un adecuado desarrollo de las habilidades de inteligencia emocional, permitirían identificar un eficiente clima escolar.

La investigación de Estrada et al. (2020) indicaron que, un buen manejo emocional optimiza el clima de aula. Y Peña (2019) en estudiantes de los Olivos, trabajado bajo la teoría de los rasgo de personalidad (Bar On, 1997) evidenció vinculación de los componentes de la inteligencia emocional y el clima escolar; además se concluyó que cuanto mejor sea la gestión de las emociones en los estudiantes, el clima escolar era favorable.

En función a los hallazgos, es posible afirmar que la educación en todo el mundo abarca directamente el manejo emocional de los estudiantes y la interacción social para con sus compañeros. En tal sentido, el clima escolar, vinculado al ambiente general y las relaciones en la escuela, se ve influido positivamente por la acción de programas de inteligencia emocional.

CONCLUSIONES

En conclusión, esta revisión teórica y empírica de la literatura demostró que la inteligencia emocional tiene



16 dialnet.unirioja.es

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9787193.pdf#:~:text=En%20resumen%2C%20el%20art%C3%ADculo%20subraya%20la%20importancia%20cr%C3%ADtica,estos%20conceptos%20de%20manera%20m%C3%A1s%20e...>

un impacto significativo y positivo en el desarrollo integral de los estudiantes en el clima en contextos escolares. Los hallazgos subrayan la importancia de integrar programas de inteligencia emocional en el currículo escolar para mejorar el rendimiento académico, el bienestar emocional, las habilidades sociales y el clima escolar.

Los hallazgos de esta revisión tienen importantes implicaciones teóricas, reforzando la importancia de la inteligencia emocional como un componente clave del desarrollo integral de los estudiantes. Los modelos educativos tradicionales que se centran exclusivamente en el desarrollo cognitivo deben revisarse para incorporar el desarrollo emocional, favoreciendo la implementación de un clima escolar positivo.

El material expuesto en la monografía subraya la necesidad de un enfoque educativo que valore y promueva la inteligencia emocional como una parte integral del desarrollo de los estudiantes, asegurando que estén preparados no solo para el éxito académico, sino también para una vida equilibrada y satisfactoria en un clima escolar eficiente.

Promover la inteligencia emocional en las escuelas no solo prepararía a los estudiantes para el éxito académico, sino que proporcionaría las habilidades necesarias para manejar sus emociones y relaciones sociales de manera efectiva en la escuela, contribuyendo a su bienestar general y desarrollo personal, preparando a los estudiantes para un futuro exitoso y equilibrado, considerando que para que ello se produzca, es necesario la convivencia en un clima escolar de paz.



Los resultados de los estudios empíricos



17 zona ignorada

sugieren que las escuelas deben implementar programas de inteligencia emocional de manera sistemática. Estos programas deben estar diseñados para desarrollar habilidades emocionales y sociales, proporcionando las herramientas necesarias para el manejo de las emociones, estableciendo relaciones saludables en un clima escolar favorable.

Es posible aseverar que la educación socioemocional juega un papel central en la educación ya que brinda herramientas para un manejo emocional saludable en todas las etapas de la vida.

Por lo tanto, este tipo de educación debe impartirse en el aula, especialmente los estudiantes de primaria, ya que son los estudiantes de esa etapa los que más necesitan aprender a manejar sus emociones porque, si bien el cerebro humano se mantiene flexible durante toda la vida, es especialmente maleable en los primeros años.

El papel del desarrollo emocional a través de propuestas de educación dirigidas a comprender y trabajar competencias emocionales debe tener el firme propósito de promover el

REFERENCIAS

Acevedo, A., y Murcia,

18

zona ignorada

A. (2017). La inteligencia emocional y el proceso de aprendizaje de estudiantes de quinto de primaria en una Institución Educativa Departamental Nacionalizada. *EL ÁGORA USB*, 17(2), 324 – 613. <http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v17n2/1657-8031-agor-17-02-00545.pdf>

Ahmadpanah, M., Keshavarz, M., Haghghi, M., Jahangard, L., Bajoghli, H., Bahmani, D., & Brand, S. (2016). Higher emotional intelligence is related to lower test anxiety among students. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 12(133),

<http://doi.10.2147/NDT.S98259>

Anchundia, G. (2015).

19

zona ignorada

El clima escolar y su influencia en el proceso enseñanza –aprendizaje del Bachillerato del Colegio Nacional Manta de Manta - Ecuador [Tesis maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/6352>

Arias-Chávez, D., Vera-Buitrón, M., Ramos-Quispe, T., y Pérez-Saavedra (2020). Engagement e Inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada en la ciudad de Arequipa. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), e423. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.423>

20

repositorio.upn.edu.pe

<https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/33280/Maza%20Aguirre%2c%20Anthony%20Eduardo.pdf?sequence=1>

Arón, A.,

21

zona ignorada

y Milicic, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento.

22

zona ignorada

Editorial Andrés Bello.

23

zona ignorada

Arrivillaga, C., y Extremera, N. (2020). Evaluación de la inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia: una revisión sistemática de instrumentos en castellano. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2(55),

121-139. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459664449010>

Bar On, R. (1997). The emotional quotient inventory (EQ-i): a test of emotional intelligence. *Multi-Health Systems*.

Bar On, R. & Parker, D.

24

zona ignorada

(2000). *Emotional and social intelligence: insights from the emotional quotient inventory (EQ-I)*.

Jossey-Bass.

Bar On, R. (2018). Bar-On: inventario de inteligencia emocional de BarOn: versión para jóvenes (7-18 años). TEA Ediciones. <https://teaediciones.com/landing/index.html>

Bateca, A. (2024). Constructos teóricos sobre las competencias socioemocionales para orientar el desarrollo académico en los estudiantes de educación básica primaria de Colombia. [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio]. <https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1118>

Bello, Z., Rionda, H., y Rodríguez, M. (2010) La inteligencia emocional y su educación VARONA, 51(1), 36-43. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635569006>

Benito, A.

25

zona ignorada

(2019). *Guía para la mejora el clima escolar en los centros educativos*.

<https://www.unicef.es/educa/biblioteca/guia-mejora-clima-escolar-centros-educativos>

Benloch Bueno, S. (2020). Teoría del apego en la práctica clínica: Revisión teórica y recomendaciones. *Revista de Psicoterapia*, 31(116), 169-189.

https://www.researchgate.net/publication/342617309_Teoría_del_Apego_en_la_Práctica_Clinica_Revisión_teórica_y_Recomendaciones

26

zona ignorada

Bisquerra, R. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Revista del Consejo Escolar del Estado*,

5(8). <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/178704/Bisquerra>

Bocanegra, Y. (2017).

27

zona ignorada

El clima escolar y su incidencia en el desempeño escolar. Lectura desde las pruebas saber en las instituciones educativas Riomanso y la Florida del municipio de Rovira – Tolima, Colombia. <https://core.ac.uk/download/pdf/159771922.pdf>
Borbor Quimis, M.

28

dialnet.unirioja.es

<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/9787193.pdf#:~:text=En%20resumen%2C%20el%20art%C3%ADculo%20subraya%20la%20importancia%20cr%C3%ADtica,estos%20conceptos%20de%20manera%20m%C3%A1s%20e...>

(2020). Inteligencia emocional y clima escolar en estudiantes de una Unidad

29

zona ignorada

Educativa de Manabí, Ecuador

2020. [Tesis maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/52306>

Bowlby, J. (1980). La pérdida afectiva. Paidós.

Brea, L. (14 Noviembre,

30

zona ignorada

2016). El clima del aula como promotor del sentido de pertenencia y el logro de los estudiantes. *Listin Diario*.

<https://listindiario.com/>

Brito, D., Santana, Y., y

31

zona ignorada

Pirela, G. (2019). El modelo de inteligencia emocional de Bar-On en el perfil académico profesional de la FACO/LUZ. *Ciencia Odontológica*, 16(1),

28-29. <https://www.researchgate.net/publication/348647379>

Bronfenbrenner, U. (1979). La ecología del desarrollo humano. Paidós Ibérica S.A. https://www.academia.edu/36385958/Bronfenbrenner_1979_La_ecologia_del_desarrollo_humano

Buitrón, S., y Navarrete, P. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 4(1), 1-8.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498573051005>

Caballero, S., y Ruiz, J. (2024).

32

zona ignorada

Inteligencia emocional y clima escolar en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal de

Chao. [Tesis maestría, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. <https://repositorio.uct.edu.pe/items/34ae0ecd-2c67-4f0b-ada8-4bc677376676>

Campos, M. (2024). Entrevista al Dr. Daniel Goleman autor del libro *Óptimo*. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 6(9), 173-177.

<https://www.redalyc.org/journal/7485/748581385010/748581385010.pdf>

Campuzano-Ocampo, A., Castillo de Levi, M., Lalangui-Villalta, M., Jumbo-Sandoval, C., Sallo-Chabla, A., y Moran-Astudillo, R. (2024). Desarrollo integral de los estudiantes: importancia de

la inteligencia emocional en el ambiente escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Disciplinar*, 8(3), 7675-7693. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11959

Castañeda, M. (2024). Inteligencia emocional y clima escolar en estudiantes de una I.E. de la UGEL 04, Lima. [Tesis segunda especialidad, Universidad Cesar Vallejo].

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/153015>

Castro, D., y Cortés, R. (2023). Influencia de inteligencia emocional y habilidades sociales en contextos escolarizados. *Revisión sistemática. Ciencia Latina Revista Científica*

Multidisciplinar, 7(1), 9342-9359.

https://www.researchgate.net/publication/369319087_Influencia_de_inteligencia_emocional_y_habilidades_sociales_en_contextos_escolarizados_Revisión_sistemática

Carrillo, A., Estévez, C., y Gómez,

33

zona ignorada

M. (2018). ¿Influyen las prácticas educativas en el desarrollo de la inteligencia emocional de sus hijos? *International Journal of*

Developmental and Educational Psychology, 1(1), 203-212. <http://doi.10.5944/ap.12.1.14314.65>

Carrillo, B. y Condo, R. (2016). Emotional intelligence and state - trait Anxiety in future teachers. *Unife Avances en Psicología*, 24(2), 175-192.

<https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/153>

34

zona ignorada

Cobo, M. (2020). Attachment theory: How the emotional adult is formed.

<https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/19899>

Cobos, L, Fluja, J, Gómez, I. (2017). The role of emotional intelligence in psychological adjustment among adolescents. *Anales de psicología*, 33(1), 66-73.

<http://doi.org/10.6018/analesps.33.1.240181>

35

zona ignorada

Condor-Vela, S., & Shuguli-Zambrano, C. (2024). Inteligencia emocional en niños, niñas y adolescentes institucionalizados y no institucionalizados. Un estudio comparativo. *Puriqui*,

6(2), e598. <https://doi.org/10.37073/puriqui.6.598>

Cabrera, E., y

36

zona ignorada

Burgos, F. (2019). Uso del tiempo libre y de ocio en relación con el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Actividad física y ciencias*, 11(2), 18.

https://www.researchgate.net/publication/349042813_USO_DEL_TIEMPO_LIBRE_Y_DE_OCIO_EN_RELACION_CON_EL_RENDIMIENTO/

Castillo, L. (6 Febrero, 2013).

37

zona ignorada

Clima escolar: percibido por alumnos(as) y profesores(as) a partir de las relaciones sociales que predominan en las aulas de clase del Instituto Polivalente Dr. Doroteo Valera Mejía de Yarumela la Paz.

<https://www.cervantesvirtual.com/obra/clima-escolar-percibido-por-alumnos-as-y-profesores-as-a-partir-de-las-relaciones-sociales-que-predominan-en-las-aulas-de-clase-del-instituto-polivalente-dr-doroteo-varela-mejia-de-yarumela-la-paz/>

Cerna, F. (2021).

38

Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

Inteligencia emocional para mejorar la

39 zona ignorada

convivencia escolar en estudiantes de primaria. institución educativa Gómez Arellano N° 89007, Chimbote. [Tesis pregrado, Universidad Nacional del Santa]. <https://repositorio.uns.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14278/3750/52275.pdf?sequence=1>

40 zona ignorada

Contreras, L., y Cano, M. C. (2016). Social competence and child-to-parent violence: Analyzing the role of the emotional intelligence, social attitudes, and personal values. *Deviant Behavior*, 37(2), 115-125. <https://www.semanticscholar.org/paper/Social-Competence-and-Child-to-Parent-Violence%3A-the-Contreras-Cano/5ba5a7816dfd0e0a5b46f901c414f2a403c4df63>
Editorial VOCA (S/f). Cómo implementar un programa de educación emocional. <https://www.vocaeditorial.com/blog/programa-de-educacion-emocional/>
Esnaola, I., Revuelta, L., Ros, I., Sarasa, M. (2017). The development of emotional intelligence in adolescence *Anales de psicología*, 33(2), 327-333. https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v33n2/psicologia_desarrollo5.pdf
Espina-Martínez, A., y Villagra-Bravo, C. (2024). Propuesta pedagógica para transformar el clima de aula y propiciar el aprendizaje profundo de las Ciencias. *Ciência & Educação, Bauru*, 30(1), 1-17. <https://www.redalyc.org/journal/2510/251080360004/251080360004.pdf>

41 zona ignorada

Estepa León, L; Almonacid Martínez, F y Arciniegas Rodríguez, W. (2019). Inteligencia emocional, una estrategia pedagógica para mejorar la convivencia escolar. *Rev. Educación y Ciencia*, 1(23), 237-250.
Fernández, I. (2017). Prevención de violencia y resolución de conflictos: El clima escolar como factor de calidad. Narcea, S.A. de ediciones.

42 hdl.handle.net | Relación de la inteligencia emocional y el desempeño docente en las instituciones educativas de la Iglesia Presbiteriana del Perú en el Callao
<https://hdl.handle.net/20.500.13084/6762>

Fernández, A.

43 zona ignorada

y Montero, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil.

44 zona ignorada

Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 14(1), 53-66.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77344439002>
Fernández, F., Hinojo, F., Aznar., I. & Cáceres, M. (2024). Una intervención para mejorar el aprendizaje social y emocional del alumnado en riesgo de exclusión social. *Educación XX1*, 27(1), 303-322. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/259568/Intervencion.pdf?sequence=1>
Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2020). El impacto del COVID-19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes. <https://www.unicef.org/lac/el-impacto-del-covid-19-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-j%C3%B3venes>

45 doi.org | Las competencias emocionales como eje articulador del desempeño académico
<https://doi.org/10.18050/revucv-ciencia.v15n2a4>

García-Ancira, C. (2020).

46 zona ignorada

La inteligencia emocional en el desarrollo de la trayectoria académica del universitario.

47 zona ignorada

Revista Cubana de Educación Superior, 39(2), 1-18. <http://www.scielo.sld.cu/pdf/rces/v39n2/0257-4314-rces-39-02-e15.pdf>
Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Editorial Kairós
Gómez, M., Velasco, L., & Tójar, J. (2018). Proyecto de intervención sobre educación emocional en la comunidad El Milagro en Iquitos, Perú. *Cuestiones Pedagógicas*, 26(1), 111-130. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/83765/08.%20MO%2009_26%20DEFINITIVO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
Gonzales, R., Custodio, J., y

48 zona ignorada

Abal, F. (2020). Propiedades psicométricas del Trait Meta-Mood Scale-24 en estudiantes universitarios argentinos. *Psicogente*, 23(44), 1-26. <https://www.redalyc.org/journal/4975/497570227001/html/>
González-Lomelí, D., Maytorena-Noriega, M., González-Franco, V., López-Sauceda, M., y Fuentes-Vega, M. (2021). Zona de desarrollo próximo y desempeño de universitarios en una prueba de ejecución.

49 zona ignorada

Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica, 1(58), 93-103. <https://www.redalyc.org/journal/4596/459669141008/html/>
Gottman, J. (2017). Los mejores maestros. Javier Vergara editores
Gutiérrez, E.,

50 revistas.uft.cl | La influencia del clima escolar en el aprendizaje
<https://revistas.uft.cl/index.php/rre/article/download/300/359?inline=1>

y

51 zona ignorada

Sánchez, A. (2022). Clima escolar y trabajo colegiado en una modalidad virtual en una institución educativa pública. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(45), 168-182. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.009>
Hernández, I., Cardozo, G., García, A., Franco, N., y Vargas,

52 zona ignorada

D. (2019). Dificultades del aprendizaje: Una mirada desde los factores del contexto. Universidad Cooperativa de Colombia.

Herrera, L., y Ortiz, A. (2018). Educación inclusiva y convivencia escolar.

Ediciones de la U. <http://www.edicionesdelau.com>

Hervás, G., Cebolla, A.,

53

hdl.handle.net | Satisfacción vital y sintomatología prefrontal como predictores de la atención plena disposicional en la mujer rural

<http://hdl.handle.net/20.500.12766/347>

y

54

zona ignorada

Soler, J. (2016). Intervenciones psicológicas basadas en mindfulness y sus beneficios: Estado actual de la cuestión. *Clínica y Salud*, 27(3), 115-124. <http://doi.10.1016/j.clysa.2016.09.002>

Hill, C., & Updegraff, J. (2012). Mindfulness and its relationship to emotional regulation. *Emotion*, 12(1), 81-90.

<http://doi.10.1037/a0026355>

55

zona ignorada

Izquierdo, S. y Ugarte, G. (2023). Crisis educacional escolar pospandemia.

https://www.cepchile.cl/wp-content/uploads/2023/01/pder641_izquierdo_ugarte-1.pdf

Jiménez, V. (7 Noviembre, 2017). Maestros que trascienden, clases que trascienden. *Ruta Maestra* 21. <https://rutamaestra.santillana.com.co/>

Kral, T., Schuyler, B., Mumford, J., Rosenkranz, M. Lutz, A., & Davidson, R.

56

zona ignorada

(2018). Impact of short- and long-term mindfulness meditation training on amygdala reactivity to emotional stimuli. *Neuroimage*,

181(1), 301-313. <http://doi:10.1016/j.neuroimage.2018.07.013>

León,

57

repositorio.continental.edu.pe

<https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/16097>

L. (2024).

58

zona ignorada

Estrés cotidiano infantil y clima escolar durante la educación remota por la pandemia COVID-19 en

59

zona ignorada

estudiantes de educación

primaria. [Tesis pregrado, Universidad Continental]. <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/16097>

López-Noguero, F., Gallardo-López, J. A. y García-Lázaro, I. (2023). Inteligencia emocional y adolescencia. Percepción, comprensión y regulación de las emociones. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 43(1), 165-178. http://doi.10.7179/PSRI_2023.41.11

Leria-Dulčić, F., Salgado-Roa, J. (2019).

60

zona ignorada

Efecto del clima social escolar en la satisfacción con la vida en estudiantes de primaria y

secundaria. *Revista Educación*, 43(1), 1-16. <https://www.redalyc.org/journal/440/44057415027/44057415027.pdf>

Llaro, L. (2024). Clima escolar en entornos híbridos de E-A de las I.EE. de Educación Inicial Del Sector PPAO, Nuevo Chimbote. [Tesis pregrado, Universidad Nacional del Santa].

<https://repositorio.uns.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14278/4628/Tesis%20Llaro%20Rojas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mardones, G. (2023). La influencia del clima escolar en el aprendizaje: Revisión sistemática. *Revista Realidad Educativa*, 3(2), 1-7.

<https://revistas.uft.cl/index.php/rre/article/download/300/359?inline=1>

Maza, A. (2022).

61

zona ignorada

Estrés académico y clima escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa de

Comas. [Tesis pregrado, Universidad Privada del Norte]. <https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/33280/Maza%20Aguirre%2C%20Anthony%20Eduardo.pdf?sequence=1>

62

zona ignorada

Mayer, J., y Salovey, P. (1997). ¿Qué es inteligencia emocional? *Basic Books*.

Mayer, J., Caruso, D., y Salovey, P. (2000). Selecting a measure of emotional intelligence, the case for ability scales. *Jossey-Bass*.

Ministerio de Educación (2021). Orientaciones para el soporte socioemocional a las y los estudiantes frente a la emergencia sanitaria. Ministerio de Educación.

<https://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7603/Orientaciones%20para%20el%20soporte%20socioemocional%20a%20las%20y%20los%20estudiantes%20frente%20a%20la%20emergencia%20sanitaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación. (2022). ¿Cómo promover la convivencia y el clima escolar en el aula? <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7669/Desarrollo%20de%20la%20autonomia%20de%20las%20y%20los%20estudiantes.pdf?sequence=1>

Moreno, D. (2023). Clima escolar como factor de calidad educativa. *PRAXIS*, 23(35), 98-119. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.23.35.2023.98-119>

Moos, R., & Trickett, E. (1974) *Classroom Environment Scale Manual*. Consulting Psychologists Press.

Muñoz, D. (2024).

63

zona ignorada

Efectividad del programa

"Aprendiendo a Ser Feliz"

en estudiantes del sexto grado de un colegio privado de Lima

Este. [Tesis maestría, Universidad Peruana Unión]. <https://repositorio.upeu.edu.pe/items/e3338edd-e339-4653-9386-c1894ceb4176>

Muquis, K. (2022). inteligencia emocional (Salovey y Mayer) y aprendizaje social en estudiantes universitarios. *RES NON VERBA Revista Científica*, 12(2), 16-29.

<https://doi.org/10.21855/resnonverba.v12i2.654>

Núñez,

64**zona ignorada**

L. (2017). La generación de ambientes de aprendizaje: un análisis de la percepción juvenil. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(14), 16-18. <http://dx.doi.org/10.23913/ride.v7i14.276>

Ordóñez, A., González, R., Montoya, I., Schoeps, K. (2014). Conciencia emocional, estados de ánimo y rendimiento, académico International. *Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6(1), 229-236. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851790027.pdf>

Organización Para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2019e). PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives. OECD. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación Ciencia y Cultura. (20 de abril, 2023). La violencia y el acoso escolares son un problema mundial, según un nuevo informe de la UNESCO. <https://www.unesco.org/es/articulos/la-violencia-y-el-acoso-escolares-son-un-problema-mundial-segun-un-nuevo-informe-de-la-unesco>

Organización Mundial de la Salud (2020). Salud mental en adolescentes. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

65**zona ignorada**

Órgano de Comunicación del Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos. (INFOCOP, 2022). El clima escolar, clave para el aprendizaje. Infocop. <https://www.infocop.es/el-clima-escolar-clave-para-el-aprendizaje--entrevista-a-jose-carlos-nunez-catedratico-de-psicologia-educativa/>

66**zona ignorada**

Orozco, M. (2021). Inteligencia emocional, empatía y buen trato como factores protectores frente a la agresión física en adolescentes. *CES psicología*, 14(2), 1-19. <http://repositorio.unjpsc.edu.pe/handle/20.500.14067/5511>

Özgenel, M. (2020). An organizational factor predicting school effectiveness: school climate. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(1), 38-50. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1242710.pdf>

Pañuela, G. (2024). Fundamentación teórica sobre la inteligencia emocional en la formación de los estudiantes de secundaria. [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio]. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1134>

Papalia, D., Feldman, R., y Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano* (12ed.). Mc Graw Hill Education. <https://psicologoseducativosgeneracion20172021.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/08/papalia-feldman-desarrollo-humano-12a-ed2.pdf>

Pascual, A., y Conejero,

67**zona ignorada**

S. (2019). Regulación emocional y afrontamiento: Aproximación conceptual y estrategias. *Revista Mexicana de Psicología* 36(1), 74-83.

Peña, L. (2019). Inteligencia emocional y clima escolar en estudiantes de educación primaria, Los Olivos. [Tesis maestría, Universidad Cesar Vallejo].

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/38556>

Peñañiel, P., Garzón Moreno, G., Rosero, Y., y Romero, S. (2024). El clima escolar: factor importante en el aprendizaje. *Revista Científica Internacional Arandu UTIC*, 11(2), 3826-3839.

https://www.researchgate.net/publication/388692649_El_clima_escolar_factor_importante_en_el_aprendizaje

Pérez, T. (7 Junio, 2018). La formación de los docentes para la construcción de ambientes de aprendizaje. *Magisterio.com*. <https://www.magisterio.com.co/articulo/la-formacion-de-los-docentes-para-la-construccion-de-ambientes-de-aprendizaje-en>

68**zona ignorada**

Pérez, N., y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes.

69**zona ignorada**

Praxis & Saber, 10(24), 23-44.

<https://www.redalyc.org/journal/4772/477266187002/477266187002.pdf>

Pinzón, L., y Vanegas, C. (2018).

70**zona ignorada**

Narrativas acerca de la comunicación, límites y jerarquía en niños con padres separados.

Interacciones. Revista de Avances en Psicología. 4(2), 115-129. <https://www.redalyc.org/journal/5605/560558981005/html>

Porras, O. (2021).

71**zona ignorada**

Clima social escolar e inteligencia emocional en estudiantes de la institución educativa parroquial La Sagrada Familia,

Tarma. [Tesis Maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/7442>

72**zona ignorada**

Razeto, A. (2016). El involucramiento de la familia en la

educación de los niños. *Páginas de educación*, 9(2), 4-26. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v9n2/v9n2a07.pdf>

Ríos, E. (2024).

73**zona ignorada**

Inteligencia emocional en el clima escolar en estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa de

Yanahuanca. [Tesis maestría, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/155653/Rios_MEE-SD.pdf?sequence=1

74**zona ignorada**

Romero, J., Vásquez, M., Ortega, A., & Yaguachi, M. (2024). Impacto del clima áulico en el rendimiento académico de estudiantes de segundo año en Ecuador. *Revista Scientific*, 9(32), 145-168. <https://ve.scielo.org/pdf/rsci/v9n32/2542-2987-rsci-9-32-145.pdf>

Santiago, W. (19 noviembre, 2020).

75**zona ignorada**

Aproximación de la zona actual y la zona de desarrollo

potencial. *Otras Voces de Educación*. <https://otrasvoceseneducacion.org/archivos/365263>

Sarria, P., Moya, M., & Mateo, A. (2023). Emotional Education in vulnerable contexts. An emotion-and art-based intervention in a primary school. *Educare Electronic Journal*, 27(3), 1-17.

https://www.researchgate.net/publication/376770857_Emotional_Education_in_Vulnerable_Contexts_An_Emotion-_and_Art-Based_Intervention_in_a_Primary_School

Shapiro, L. (2016). Inteligencia emocional en los niños y adolescentes. Javier Vergara Editores.

Sojos, A., Cachupud, L., Zhagui, B. (2024). Clima laboral docente: la importancia de fomentar habilidades blandas. Revista INVECOM, 5(3), 1-6. <https://ve.scielo.org/pdf/ric/v5n3/2739-0063-ric-5-03-e050382.pdf>

Taramuel-Villacreces, J., Pérez-Narváez, H. y Rosero-Celi, Y. (2025). Estudio de la inteligencia emocional, empleando el inventario de coeficiente intelectual Bar-on en estudiantes de la Facultad de Filosofía. Revista Cátedra, 8(1), 39-59.

https://www.researchgate.net/publication/388541154_Estudio_de_la_inteligencia_emocional_empleando_el_inventario_de_coeficiente_intelectual_Bar-on_en_estudiantes_de_la_Facultad_de_Filosofia

Treviño, E. Fraser, P., Meyer, A., Morawietz, L., Inostroza, P. y Naranjo, E. (2015). Informe Terce: factores asociados. Organización de las Naciones Unidas Para la Educación UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243533>

Vega, J. (2019).

76

zona ignorada

Educación emocional en educación primaria: componentes para un programa con impacto en el rendimiento

académico. [Tesis pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/items/19a0409a-1636-465d-a48f-d820d0fc066f>

Vygotsky, L. (1976). Pensamiento y lenguaje. Pléyade.

Wheeler, M., Arnkoff, D., & Glass, C.

77

zona ignorada

(2017). The neuroscience of mindfulness: How mindfulness alters the brain and facilitates emotion regulation. *Mindfulness*, 8(6), 1471-1487.

<http://doi.10.1007/s12671-017-0742-x>

78

zona ignorada

Yáñez, R., y Albacete, M. (2020). Indicadores territoriales de calidad de vida y bienestar subjetivo. Documento de Trabajo, 266.

Programa Territorios en Diálogo: Inclusión y Bienestar Rural. <https://territoriosendialogo.rimisp.org/wp-content/uploads/2020/09/Rimisp-DT-266-Yanez-Albacete.pdf>

79

zona ignorada

Zamora-Rodríguez, D., Morquecho-Sánchez, R., Delgado-Herrada, M., Morales-Sánchez, V., y Acosta-González, A. (2025). Factores que influyen en el clima organizacional en la educación: una revisión

sistemática. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 25(1), 1-13. <https://revistas.um.es/cpd/article/view/621701/376511>

Zubilete, Y. (2021).

80

zona ignorada

Inteligencia emocional y clima social escolar en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa pública de

Miraflores. [Tesis pregrado, Universidad Marcelino Champagnat].

https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14231/3388/108.Zubilete%20Paco_Tesis_Licenciatura_2021.pdf?sequence=1