

ORIGINAL ARTICLE

Emotional intelligence and its relationship with the school climate in students of a private educational institution in Villa El Salvador, Perú***Inteligencia emocional y su relación con el clima escolar en estudiantes de una institución educativa privada de Villa el Salvador, Perú***

Joan Carlos Espinoza Sotelo¹  
Leonela Estefanía Paredes Mendoza¹  
Flavia Teresa Huayhua Gutierrez¹  

¹ Universidad Tecnológica del Perú, Perú

Citar como: Espinoza, J.C., Paredes, L.E., & Huayhua, F.T. (2026). Emotional intelligence and its relationship with the school climate in students of a private educational institution in Villa El Salvador, Perú. *Revista San Gregorio*, 1(Especial_3), 48-54. http://dx.doi.org/10.36097/rsan.v1iEspecial_3.3748

Received: 10-07-2025

Accepted: 28-07-2026

Published: 31-08-2026

ABSTRACT

This study aimed to determine the relationship between emotional intelligence and school climate among students at a private educational institution in Villa El Salvador, Peru. A quantitative, basic, correlational, non-experimental, and cross-sectional study was conducted. Using non-probability sampling, 142 students aged 12 to 15 years and enrolled in the first through third grades of secondary school were selected. The 24-item Trait Meta-Mood Scale, which assesses emotional attention, clarity, and repair, and the Moos School Social Climate Scale were administered. Data were processed using SPSS version 25 and analyzed with Spearman's rho correlation coefficient. No statistically significant relationship was found between emotional intelligence and school climate ($p = .046$, $p = .583$). Likewise, no significant associations were identified between school climate and emotional attention ($p = -.072$, $p = .392$), emotional repair ($p = .103$, $p = .223$), or emotional clarity ($p = .103$, $p = .223$). In the sample examined, no evidence of an association between perceived emotional intelligence and school climate was found. The findings suggest that other personal, family, and institutional variables should be examined, while considering the limitations associated with non-probability sampling, the use of self-report measures, and the inclusion of a single educational institution.

Keywords: Emotional intelligence; School climate; Secondary school students; Teenager.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación entre inteligencia emocional y el clima escolar en estudiantes de una institución privada en Villa el Salvador, Perú. Para ello se realizó un estudio cuantitativo, básico, correlacional, no experimental y transversal. Mediante muestreo no probabilístico se seleccionaron 142 estudiantes de primero a tercero de secundaria, con edades entre 12 y 15 años. Se aplicaron el Trait Meta-Mood Scale de 24 ítems, que evalúa atención, claridad y reparación emocional, y la Escala de Clima Social Escolar de Moos. Los datos fueron procesados en SPSS 25 y analizados mediante el coeficiente Rho de Spearman. No se encontró una relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y el clima escolar ($p = .046$; $p = .583$). Tampoco se identificaron asociaciones significativas entre el clima escolar y las dimensiones de atención emocional ($p = -.072$; $p = .392$), reparación emocional ($p = .103$; $p = .223$) y claridad emocional ($p = .103$; $p = .223$). En la muestra estudiada no se halló evidencia de asociación entre la inteligencia emocional percibida y el clima escolar. Los resultados sugieren examinar otras variables personales, familiares e institucionales, considerando las limitaciones derivadas del muestreo no probabilístico, el uso de autorreportes y la participación de una sola institución educativa.

Palabras clave: Inteligencia emocional; Clima escolar; Estudiantes de secundaria; Adolescentes.



INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional es un elemento presente desde las etapas más tempranas del ser humano. Según el informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2024), las competencias emocionales son primordiales para que las personas puedan desenvolverse en diferentes ámbitos de su vida, y asimismo puedan construir vínculos sociales y desarrollar relaciones positivas.

Desde la perspectiva teórica de Salovey & Mayer (1990), la inteligencia emocional, comprendida a través de las dimensiones de atención, claridad y reparación emocional, constituye un componente esencial en el ajuste socioemocional de los estudiantes. Una adecuada atención a los propios sentimientos permite reconocer estados emocionales que influyen en la convivencia escolar; la claridad emocional facilita comprender las causas y consecuencias de las emociones propias y ajenas; y la reparación emocional posibilita regular de manera adaptativa las respuestas afectivas ante situaciones de conflicto o estrés académico.

En el contexto escolar, estas habilidades emocionales favorecen un clima escolar, el cual desde la teoría de los ambientes sociales propuesta por Moos (1979), todo entorno humano posee una estructura social y psicológica particular que influye directamente en el comportamiento, la motivación y la adaptación de las personas que lo integran. Desde esta perspectiva, el clima social se concibe como el conjunto de percepciones compartidas por los miembros de una comunidad respecto a las relaciones interpersonales, el desarrollo personal y la organización del ambiente.

Sin embargo, diversos estudios evidencian que ambas variables presentan situaciones problemáticas. En Malasia, Shee (2025) encontró que el 21.8% de su muestra evidenció baja inteligencia emocional, mientras que un estudio en Latinoamérica evidenció que alrededor del 30-35% de los jóvenes mantenía puntajes bajos en esta variable (Zhylin et al., 2024). Finalmente, un estudio de perfil en estudiantes de secundaria asiáticos informó un preocupante 74.5% en la categoría baja (Retnoningtias & Dewi, 2025).

En el contexto peruano, esta tendencia también se manifiesta con fuerza. Revilla & Huamani (2024) encontraron que el 41.9% de estudiantes presentaron inteligencia emocional por debajo del promedio. Quiñonez (2024) halló que entre 7% y 18% de los escolares obtuvieron niveles bajos en distintas dimensiones de la IE, mientras que Meza & Delgado (2024) señaló que la mayoría de su muestra presentó un nivel marcadamente bajo. De igual modo, Quiroz (2025) identificó un 7% de estudiantes con bajo nivel de inteligencia emocional. Estas cifras reflejan que una parte considerable de los estudiantes peruanos aún no desarrolla adecuadamente competencias emocionales esenciales como la autorregulación, la empatía y la gestión del estrés.

En paralelo, el clima escolar también evidencia niveles preocupantemente bajos. El estudio de Delgado-Galindo et al. (2025) evidenció que el 16.9% de los estudiantes españoles lo consideran problemático. Asimismo, Hamodi & Viego (2024) observaron que los colegiales argentinos sugieren que el clima escolar es adecuado, sin embargo, sus respuestas analizadas de manera estadística indican una dispersión considerable mayor a 0.4 por lo que existe diversidad de situaciones en las escuelas que puede generar un sesgo en la información proporcionada. En el Perú, los resultados no son diferentes. Avilés (2025) precisó que el 17.3% de su muestra reportó un clima social escolar alarmante, mientras que Sanabria (2024) evidenció hasta 60% de percepción baja en la dimensión regulativa del clima.

Es evidente que diversos antecedentes investigativos internacionales han estudiado la asociación entre ambas variables. En el caso de Kaur & Singh (2024), demostraron una correlación ($Rho = 0,616$, $p = 0,01$), indicando que un entorno educativo favorable contribuye al desarrollo emocional de los estudiantes.

Estos resultados no difieren del estudio de Prihastuty et al. (2020), pues reportaron una correlación significativa ($Rho=0,548$, $p=0,000$), que el clima escolar mejora mientras que los niveles de desarrollo de inteligencia emocional en los alumnos aumenten. Del mismo modo, Guzmán et al. (2024) en su estudio coincide ($Rho= 0,230$, $p=0,01$) que un clima escolar no solo favorece el bienestar de los estudiantes, sino que potencia la inteligencia emocional para situaciones del día a día.

También, la investigación de Alvarado (2022) coincide en que mientras los alumnos costarricenses perciban un ambiente escolar positivo, van a desarrollar niveles más altos de empatía. El autor indica la correlación entre la respuesta empática, factor asociado a la inteligencia emocional con dimensiones del clima escolar (relaciones con $r = .131$, autorrealización con $r = .199$; estabilidad y cambio con $r = .245$; todas con $p < .01$).

Estudios a nivel nacional también reportan esta asociación. Delgado et al. (2023) encontraron una correlación entre inteligencia emocional y convivencia escolar ($Rho=0.716$, $p = 0.000$), enfatizando en cómo el trabajo en equipo y el fortalecimiento de vínculos positivos contribuyen a mejorar la convivencia previniendo conflictos y facilitando soluciones ante diversas circunstancias. Asimismo, según datos oficiales de un seguimiento por parte de la Contraloría General de la República (2024), las supervisiones realizadas a diferentes instituciones educativas del estado peruano a nivel nacional revelaron el 93% de estas instituciones no cuenta con psicólogos, lo que dificulta que exista una buena resolución de conflictos, así como también, un plan de prevención de diferentes temas, dentro de los cuales se encuentran, el acoso escolar, buen trato y conocimiento de programas de ayuda.

Porras (2021) encontró en Tarma, que existe relación entre ambas variables ($Rho=0,506$, $p=0,001$), sugiriendo que mientras mejor sea el clima de la institución educativa, mayor será la inteligencia emocional en los estudiantes. Del mismo modo, Jaico & Pairazamán (2024) en el Callao, reportaron la correlación de ambas

variables ($Rho = 0,77$, $p = 0.000$). Ambos autores coinciden en que un clima escolar donde predomine el respeto mutuo y la empatía favorece el desarrollo de las capacidades emocionales en diversas situaciones siendo clave para la adaptación y las relaciones interpersonales.

Desde una perspectiva local, un estudio realizado por Rojas (2021) en una institución educativa del distrito de Villa el Salvador, evidenció que un 49.54% de los estudiantes evaluados presentó un nivel promedio de acoso escolar, un 19.01% mostró un nivel alto, y un 9.51%, un nivel muy alto de acoso escolar, con esto se demuestra la gran cantidad de alumnos que se encuentran en un ambiente escolar problemático. Los resultados de este estudio señalan la importancia del desarrollo de la promoción de inteligencia emocional en los estudiantes para crear un clima escolar armonioso. Por tanto, la presente investigación tiene como objetivo determinar la relación entre inteligencia emocional y el clima escolar en estudiantes de una institución privada en Villa el Salvador, Perú.

METODOLOGÍA

Se desarrolló un estudio básico, de acuerdo con Hernández-Sampieri & Mendoza (2018), no buscó solucionar un problema sino incrementar el conocimiento para mejor comprensión. El diseño fue no experimental, pues las variables no fueron sometidas a alteración alguna y fueron evaluadas en su contexto natural (Kerlinger, 1979). También fue correlacional, pues según Salking (1999) buscó hallar asociación entre las variables para determinar su intensidad, en coherencia con la hipótesis general la cual propone que existe relación entre la inteligencia emocional y el clima escolar en estudiantes. fue de corte transversal, dado que la información se recopiló en un solo momento (Gómez-Marcelo, 2006).

La población estuvo conformada por 2000 estudiantes de una institución educativa privada de Villa el Salvador debido a que el departamento de psicología informó que dentro de la gama de dificultades que se evidencian en el colegio, existe un clima escolar deficiente y asistencia regular a citas psicológicas por dificultades en su manejo emocional. A partir de un muestreo no probabilístico se obtuvo una muestra de 142 alumnos. Los criterios de inclusión fueron: (1) que cursaran el 1er, 2do y 3er año de secundaria (ambos sexos); (2) edad comprendida entre 12 a 15 años; (3) y que tuvieran al menos un año de antigüedad en el colegio. Se excluyeron a aquellos estudiantes con segunda matrícula; y que no hubieran firmado consentimiento y asentimiento informado para participar.

Para el procesamiento de datos, se utilizó el programa SPSS v.25. Se determinó que los datos no seguían una distribución normal, y por ello se empleó la prueba estadística no paramétrica Rho de Spearman para determinar la asociación entre la inteligencia emocional, sus dimensiones y la variable clima escolar.

La información fue recolectada mediante la aplicación de dos pruebas realizadas de manera presencial. El primer instrumento fue el Trait Meta-Mood Scale - TMMS-24, creado por Salovey & Mayer (1995) y adaptado por Ruiz et al. (2022), el cual evalúa tres dimensiones de la inteligencia emocional: reparación, atención y claridad emocional; cada una cuenta con 8 ítems a ser evaluados. El segundo instrumento aplicado fue la Escala de Clima Social Escolar (CES), adaptada para la población peruana por Dionicio (2021). Esta escala consta de 90 ítems con respuestas dicotómicas.

RESULTADOS

En la Tabla 1 se presentan los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov. Las puntuaciones de inteligencia emocional total ($p = .052$), reparación emocional ($p = .057$), claridad emocional ($p = .200$) y clima escolar ($p = .200$) no mostraron desviaciones estadísticamente significativas de la distribución normal. En cambio, la dimensión de atención emocional presentó un valor de significancia inferior a .05 ($p = .018$), por lo que se rechazó el supuesto de normalidad para esta dimensión.

Tabla 1 Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov.

	Estadísticos	gl	Sig
Inteligencia emocional	,074	142	,052
Atención emocional	,083	142	,018
Reparación emocional	,065	142	,057
Claridad emocional	,074	142	,200
Clima escolar	,054	142	,200

Considerando el incumplimiento del supuesto de normalidad en una de las dimensiones y la naturaleza ordinal de las puntuaciones obtenidas mediante escalas, se utilizó el coeficiente rho de Spearman para examinar la asociación entre la inteligencia emocional percibida, sus dimensiones y el clima escolar.

Como se observa en la Tabla 2, la relación entre la inteligencia emocional percibida y el clima escolar fue positiva, de magnitud prácticamente nula y estadísticamente no significativa ($p = .046$, $p = .583$). En consecuencia, en la muestra estudiada no se encontró evidencia suficiente para afirmar que las puntuaciones de inteligencia emocional percibida se asocian con las puntuaciones de clima escolar.

Tabla 2. Asociación entre inteligencia emocional, sus dimensiones y clima escolar.

		Inteligencia emocional	Atención emocional	Reparación emocional	Claridad emocional
Clima escolar	Coefficiente de correlación	,046	-,072	,103	,103
	Sig. (bilateral)	,583	,392	,223	,223
	N	142	142	142	142

La relación entre la atención emocional y el clima escolar fue negativa, de magnitud prácticamente nula y estadísticamente no significativa ($p = -.072$, $p = .392$). Este resultado indica que no se encontró evidencia de una asociación entre la tendencia de los estudiantes a prestar atención a sus estados emocionales y su percepción del clima escolar.

La relación entre la claridad emocional y el clima escolar fue positiva, débil y estadísticamente no significativa ($p = .103$, $p = .223$). Por tanto, no se encontró evidencia suficiente para sostener que una mayor comprensión percibida de los propios estados emocionales se asocie con una percepción más favorable del clima escolar.

Asimismo, la relación entre la reparación emocional y el clima escolar fue positiva, débil y estadísticamente no significativa ($p = .103$, $p = .223$). En consecuencia, no se encontró evidencia suficiente para afirmar que la capacidad percibida para regular los estados emocionales se relacione con la percepción del clima escolar.

DISCUSIÓN

El estudio analizó la relación entre la inteligencia emocional percibida y el clima escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Villa El Salvador, Perú. Los resultados mostraron que la correlación entre ambas variables fue positiva, de magnitud prácticamente nula y estadísticamente no significativa ($p = .046$, $p = .583$). Por tanto, en la muestra analizada no se encontró evidencia suficiente para sostener que las puntuaciones de inteligencia emocional percibida se relacionan con la percepción del clima escolar. Este resultado no demuestra que las variables sean independientes ni que la inteligencia emocional carezca de relevancia en el contexto educativo; únicamente indica que la asociación esperada no fue identificada bajo las condiciones, instrumentos y características muestrales del estudio.

Este resultado difiere de los resultados reportados por Jaico & Pairazamán (2024), Porras (2021), Kaur & Singh (2024) y Prihastuty et al. (2020), quienes identificaron asociaciones positivas y estadísticamente significativas entre la inteligencia emocional y diferentes indicadores del clima escolar. Las discrepancias podrían estar relacionadas con diferencias en la composición de las muestras, los contextos socioculturales, el tipo de gestión educativa, las edades de los participantes y los instrumentos empleados.

Otra posible explicación se relaciona con la naturaleza multidimensional del clima escolar. La percepción del entorno educativo no depende exclusivamente de las competencias emocionales individuales, sino que también puede estar vinculada con las relaciones entre compañeros, las prácticas docentes, la claridad de las normas, la gestión institucional, la seguridad percibida, el apoyo familiar y las experiencias de violencia o exclusión. Debido a que estas variables no fueron evaluadas, no es posible establecer cuáles podrían explicar la percepción del clima escolar observada en los participantes. En consecuencia, su posible influencia debe considerarse como una hipótesis para investigaciones posteriores y no como una conclusión derivada de los datos actuales.

En cuanto a la dimensión atención emocional, se obtuvo una correlación negativa de magnitud muy débil y no significativa con el clima escolar ($p = -.072$, $p = .392$). Este resultado indica que la tendencia de los estudiantes a observar y prestar atención a sus propios estados emocionales no presentó una asociación estadísticamente detectable con la percepción del entorno escolar. La atención emocional, por sí sola, no necesariamente implica una comprensión adecuada de las emociones ni una respuesta adaptativa ante ellas. Incluso una atención excesiva a los estados afectivos podría relacionarse con preocupación o rumiación, por lo que esta dimensión no debe interpretarse automáticamente como una competencia beneficiosa. No obstante, el diseño del estudio no permite examinar estos posibles mecanismos.

Respecto de la claridad emocional, la asociación con el clima escolar fue positiva, débil y no significativa ($p = .103$, $p = .223$). Esto significa que la capacidad percibida para reconocer y comprender los propios estados emocionales no mostró una relación estadísticamente significativa con la manera en que los estudiantes valoraron las relaciones, la organización y el funcionamiento del entorno escolar. Este hallazgo difiere de investigaciones como las de Valenzuela et al. (2023) y Martínez-Martínez et al. (2022), en las que la comprensión emocional se relacionó con experiencias de socialización, victimización o adaptación escolar. Sin embargo, dichos estudios analizaron variables y contextos distintos, por lo que sus resultados no pueden trasladarse directamente a la población examinada.

De manera similar, la reparación emocional presentó una correlación positiva de magnitud débil y no significativa con el clima escolar ($p = .103$, $p = .223$). En consecuencia, no se encontró evidencia de que una mayor capacidad percibida para regular estados emocionales negativos y mantener emociones positivas estuviera asociada con una percepción más favorable del clima escolar. Este resultado discrepa de los hallazgos de Guzmán et al. (2024) y Delgado et al. (2023), quienes destacan la importancia de la regulación emocional para el bienestar y la convivencia. Una posible diferencia radica en que la reparación emocional constituye una percepción individual, mientras que el clima escolar comprende experiencias colectivas y condiciones institucionales que pueden no depender directamente de las habilidades emocionales de un solo estudiante.

Desde el punto de vista teórico, la ausencia de una correlación significativa en una muestra específica no constituye evidencia suficiente para rechazar estas aproximaciones. Los modelos plantean que las habilidades emocionales y las características del ambiente pueden intervenir en la adaptación de las personas, pero no establecen que ambas variables deban presentar necesariamente una asociación directa y uniforme en todos los contextos. Es posible que la relación sea indirecta, que dependa de determinadas condiciones escolares o que se manifieste mediante variables intermedias. Estas posibilidades requieren diseños analíticos más amplios y no pueden comprobarse con los datos disponibles.

Los resultados deben interpretarse considerando varias limitaciones. En primer lugar, se utilizó un muestreo no probabilístico y los participantes pertenecían a una sola institución educativa privada, lo que restringe la generalización de los hallazgos. En segundo lugar, el diseño transversal impide establecer relaciones temporales o causales. En tercer lugar, ambos instrumentos fueron autorreportados, por lo que las respuestas pudieron estar afectadas por deseabilidad social, interpretación subjetiva de los ítems o variaciones en la disposición de los estudiantes al momento de la evaluación.

A pesar de estas limitaciones, la investigación aporta evidencia contextual sobre estudiantes de secundaria de una institución privada de Villa El Salvador y muestra que la relación entre la inteligencia emocional percibida

y el clima escolar no debe asumirse como universal. Se recomienda que futuras investigaciones incorporen muestras probabilísticas y procedentes de instituciones públicas y privadas, así como diseños longitudinales que permitan examinar la evolución de ambas variables. También sería pertinente incluir información de docentes y familias, indicadores institucionales y variables como convivencia, apoyo social, prácticas pedagógicas, acoso escolar y regulación de conflictos. De esta manera, podrá evaluarse con mayor precisión si la relación entre inteligencia emocional y clima escolar es directa, indirecta o dependiente de las características particulares del contexto educativo.

CONCLUSIONES

En la muestra de estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Villa El Salvador, no se encontró una relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional percibida y el clima escolar. Asimismo, las dimensiones de atención, reparación y claridad emocional tampoco mostraron asociaciones significativas con el clima escolar. Por tanto, los resultados no permiten sostener que mayores niveles de inteligencia emocional percibida se relacionen con una percepción más favorable del clima escolar.

Finalmente, se enfatiza la necesidad de seguir investigando sobre la relación entre variables, bajo la modalidad de un estudio cuya muestra sea representativa de la población y comparativa entre gestiones educativas. De este modo, se debe mencionar que el bienestar integral de los estudiantes no solo se debe al rendimiento académico, sino también al entorno en el que se desarrollan y las habilidades para construir vínculos saludables con su entorno y consigo mismo.

REFERENCIAS

- Alvarado, K. (2021). Exploración de las relaciones entre clima escolar, satisfacción con la vida y empatía en adolescentes costarricenses. *Revista Educación*, 46(1), 205-220. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45127>
- Avilés Ochoa, J. R. (2025). *Clima escolar y motivación académica en estudiantes de educación secundaria de Lima Metropolitana*. [Tesis de grado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio UNFV. <https://repositorio.unfv.edu.pe/server/api/core/bitstreams/389cfe04-a205-4e60-9a0e-69f413755ba4/content>
- Contraloría General de la República. (2024). *Deficiencias de infraestructura y falta de psicólogos ponen en riesgo inicio del año escolar en seis colegios de Ica*. <https://www.gob.pe/institucion/contraloria/noticias/1120947-deficiencias-de-infraestructura-y-falta-de-psicologos-ponen-en-riesgo-inicio-del-ano-escolar-en-seis-colegios-de-ica>
- Delgado, M., Teves, J., & Palacios, J. (2023). Inteligencia emocional y convivencia escolar. *Revista de climatología edición especial ciencias sociales*, 23, 2613-2618. <https://rclimatol.eu/wp-content/uploads/2023/10/Articulo-CS23-Maria-Delgado.pdf>
- Delgado-Galindo, P., García-Jiménez, J., Torres-Gordillo, J.-J., & Rodríguez-Santero, J. (2025). School Climate and Academic Performance: Key Factors for Sustainable Education in High-Efficacy Schools and Low-Efficacy Schools. *Sustainability*, 17(14), 6497. <https://www.mdpi.com/2071-1050/17/14/6497>
- Dionicio Torres, L. F. (2016). *Propiedades psicométricas de la escala de Clima Social Escolar (CES) en estudiantes de secundaria del distrito de Víctor Larco Herrera* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/260>
- Gómez- Marcelo M. (2006). Introducción a la metodología de la investigación científica (1ª Ed.). Brujas.
- Guzmán Pozo, C., Schoeps K., Montoya-Castilla, I. y Gil-Gómez, J. A. (2025). Impacto de la inteligencia emocional y del clima escolar sobre el bienestar subjetivo y los síntomas emocionales en la adolescencia. *Estudios sobre Educación*, 49, 59-77. <https://doi.org/10.15581/004.49.003>
- Hamodi, C. & Viego, V. (2024). El clima escolar: cómo medirlo y su asociación con el tipo de escuela, los recursos humanos y el desempeño académico. *Estudios sobre Educación*, 47, 59-81. <https://doi.org/10.15581/004.47.003>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1.ª ed.). McGraw-Hill Education. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Jaico, C., Pairazamán, A. (2024). *Inteligencia emocional y clima escolar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del Callao, 2023*. [Tesis de segunda especialidad, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. Repositorio UCT. <https://repositorio.uct.edu.pe/server/api/core/bitstreams/04797b29-6cce-43e9-b902-4c0eb21bd71e/content>
- Kaur, A., & Singh, S. (2024). Study of emotional intelligence of high school students in relation to the school climate and its dimensions. *International Journal of All Research Education and Scientific Methods (IJARESM)*, 12(2), 989-996. <https://doi.org/10.56025/IJARESM.2023.120124996>
- Kerlinger, F. (1979). *Behavioral research: A conceptual approach*. Holt, Rinehart and Winston.

- Martínez-Martínez, A., Roith, C., Aguilar, J., Manzano, A., Rodríguez, J. y López, R. (2022). Relationship between Emotional Intelligence, Victimization, and Academic Achievement in High School Students. *Social Sciences*, 11(6). <https://doi.org/10.3390/socsci11060247>
- Meza, A. & Delgado, M. (2024). *Inteligencia emocional y clima social familiar en estudiantes del nivel secundario de Huancavelica*. [Tesis de licenciatura, Universidad Continental]. Repositorio Continental. <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/16547>
- Moos, R. H., & Trickett, E. J. (1974). *Classroom environment scale manual*. Consulting Psychologists Press.
- Moos, R. H. (1979). *Evaluating educational environments: Procedures, measures, findings, and policy implications*. Jossey-Bass
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2024). *Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. <https://www.unesco.org/es/articles/aportes-para-la-ensenanza-de-habilidades-socioemocionales-estudio-regional-comparativo-y-explicativo>
- Porras, O. (2021). *Clima social escolar e inteligencia emocional en estudiantes de la institución educativa parroquial "La Sagrada Familia", Tarma*. [Tesis de postgrado, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio Institucional UNCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12894/7442>
- Prihastuty, R., Rahmawati, D. A., & Azis, A. (2020). School climate, emotional intelligence, and cyberbullying intentions of adolescents. *En Proceedings of the 2019 International Conference on Social Science (ICSS 2019)* <https://doi.org/10.4108/eai.5-11-2019.2292514>
- Quiñonez, M. (2024). *Inteligencia emocional y pensamiento crítico de los estudiantes de una institución pública de secundaria en Huancayo, 2023*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio UNCP. https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/12909/T010_70394945_T.pdf
- Quiroz, B. (2025). *Bienestar psicológico y la inteligencia emocional en estudiantes de educación secundaria*. [Tesis de licenciatura, Universidad Continental]. Repositorio Continental. https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/17939/1/IV_FHU_501_TE_Quiroz_Tueros_2025.pdf
- Retnoningtias, D. & Dewi, N. (2025). Profile of emotional intelligence of junior high school students. *Jurnal Psikologi Terapan Dan Pendidikan*, 7(1), 1-10. <https://doi.org/10.26555/jptp.v7i1.30262>
- Revilla, L. & Huamani, D. (2024). *Personalidad e inteligencia emocional en los estudiantes de educación secundaria de Moquegua*. [Tesis de licenciatura, Universidad José Carlos Mariátegui]. Repositorio UJCM. https://repositorio.ujcm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12819/2873/Diana-Leslie_tesis_titulo_2024.pdf
- Rojas, L. M. (2022). *Acoso escolar y depresión en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Concytec. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/AUTO_23e270d724fd23fdb7c0a63_8f5446de2/Details?utm_source=chatgpt.com
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sanabria, S. (2024). *Funcionalidad familiar y clima escolar en los estudiantes de educación básica regular*. [Tesis de licenciatura, Universidad Continental]. Repositorio Continental. https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/16590/11/IV_FHU_501_TE_Sanabria_Huaman_2024.pdf
- Shee, K., Nayak, B. S., D'Souza, S. R., & Siva, N. (2025). Emotional intelligence and parent-child relationship among Indian adolescents-A cross-sectional study. *Journal of Pediatric Nursing*, 85, 503-510. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2025.08.018>
- Valenzuela, Y., Olivares, E & Carrillo, S. (2023). Relationship Between Emotional Intelligence and Bullying in Adolescents. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1-15. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.27-1.15859>
- Zhylin, M., Mendelo, V., Hrytsuk, O., Kononenko, T., & Shamalo, S. (2024). Correlation between students' emotional intelligence and emotional dependency. *Eduweb*, 18(3), 193-203. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.03.15>

Conflicts of Interest:

The authors declare no conflicts of interest.

Author Contributions:

The authors were responsible for all aspects of the study, including conceptualization, methodology, analysis, and writing.

Disclaimer/Publisher's Note:

The statements, opinions, and data contained in all publications are solely those of the authors and individual contributors and not of Revista San Gregorio or the editors. Revista San Gregorio and/or the editors disclaim responsibility for any injury to people or property resulting from any ideas, methods, instructions, or products referred to in the content.