



La inteligencia emocional docente como factor clave en el clima escolar y la convivencia educativa

Teachers' emotional intelligence as a key factor in school climate and educational coexistence

A inteligência emocional dos professores como fator-chave no clima escolar e na convivência educativa

Andrade Hurtado Juan Carlos ^I
juan.andradeh@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0005-8859-0635>

Mullo Panoluisa Diana Gricelda ^{II}
diana.mullo@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0009-5441-2418>

Quelal Flores María Elena ^{III}
mariae.quelal@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0006-9922-2480>

Mullo Panoluisa Iris Angélica ^{IV}
iris.mullo@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0005-9963-9828>

Correspondencia: juan.andradeh@educacion.gob.ec

Ciencias de la Educación
Artículo de Investigación

* **Recibido:** 26 de julio de 2025 * **Aceptado:** 24 de agosto de 2025 * **Publicado:** 12 de septiembre de 2025

- I. Unidad Educativa Pimampiro, Ecuador.
- II. Unidad Educativa Luis Fernando Ruíz, Ecuador.
- III. Unidad Educativa Pimampiro, Ecuador.
- IV. Unidad Educativa Dr. Telmo Hidalgo Diaz Año, Ecuador.

Resumen

La presente investigación aborda el papel de la inteligencia emocional docente como un factor decisivo en la configuración del clima escolar y la convivencia educativa. A través de una revisión sistemática de literatura publicada entre 2020 y 2025, se seleccionaron 19 estudios que cumplieron con criterios de inclusión metodológicos y temáticos. El proceso de análisis, guiado por el diagrama PRISMA, permitió clasificar los hallazgos en tres categorías: competencias emocionales del profesorado, impacto en el clima escolar e incidencia en la convivencia educativa. Los resultados evidenciaron que la empatía, la autorregulación y la autoconciencia se constituyen en las competencias más influyentes para el ejercicio pedagógico, al favorecer relaciones respetuosas y fortalecer la gestión del aula. Asimismo, se confirmó que un clima escolar positivo se asocia con mayores niveles de bienestar emocional y mejores desempeños académicos, mientras que la convivencia educativa se consolida cuando los docentes logran mediar conflictos y promover interacciones democráticas. El análisis permitió identificar tanto avances significativos como limitaciones vinculadas a la falta de continuidad en programas socioafectivos y a brechas en la formación docente. Se concluye que la inteligencia emocional debe ser considerada como un eje transversal en la formación y práctica educativa, garantizando entornos escolares inclusivos, resilientes y orientados al bienestar socioemocional.

Palabras Clave: inteligencia emocional; clima escolar; convivencia educativa.

Abstract

This research addresses the role of teachers' emotional intelligence as a decisive factor in shaping school climate and educational coexistence. Through a systematic review of literature published between 2020 and 2025, 19 studies were selected that met methodological and thematic inclusion criteria. The analysis process, guided by the PRISMA diagram, allowed the findings to be classified into three categories: teachers' emotional competencies, impact on school climate, and impact on educational coexistence. The results showed that empathy, self-regulation, and self-awareness are the most influential competencies for teaching, fostering respectful relationships and strengthening classroom management. It was also confirmed that a positive school climate is associated with higher levels of emotional well-being and better academic performance, while educational coexistence is consolidated when teachers manage to mediate conflicts and promote democratic interactions. The analysis identified both significant progress and limitations linked to the lack of

continuity in socio-affective programs and gaps in teacher training. It is concluded that emotional intelligence should be considered as a cross-cutting axis in educational training and practice, guaranteeing inclusive, resilient school environments oriented towards socio-emotional well-being.

Keywords: emotional intelligence; school climate; educational coexistence.

Resumo

Esta investigação aborda o papel da inteligência emocional dos professores como fator decisivo na formação do clima escolar e da convivência educativa. Através de uma revisão sistemática da literatura publicada entre 2020 e 2025, foram selecionados 19 estudos que cumpriam os critérios metodológicos e temáticos de inclusão. O processo de análise, orientado pelo diagrama PRISMA, permitiu classificar os achados em três categorias: competências emocionais dos professores, impacto no clima escolar e impacto na convivência educativa. Os resultados demonstraram que a empatia, a autorregulação e a autoconsciência são as competências mais influentes para o ensino, fomentando relações de respeito e fortalecendo a gestão da sala de aula. Confirmou-se também que um clima escolar positivo está associado a maiores níveis de bem-estar emocional e a um melhor desempenho académico, enquanto a convivência educativa se consolida quando os professores conseguem mediar conflitos e promover interações democráticas. A análise identificou tanto avanços significativos como limitações ligadas à falta de continuidade nos programas socioafetivos e lacunas na formação de professores. Conclui-se que a inteligência emocional deve ser considerada como um eixo transversal na formação e prática educativa, garantindo ambientes escolares inclusivos, resilientes e orientados para o bem-estar socioemocional.

Palavras-chave: inteligência emocional; clima escolar; convivência educativa.

Introducción

La inteligencia emocional (IE) en el ámbito educativo ha cobrado una relevancia creciente en la última década, pues se reconoce como un elemento decisivo en la consolidación de climas escolares positivos y en la promoción de una convivencia armónica.

La inteligencia emocional, conceptualizada inicialmente por Salovey y Mayer (1990) como la habilidad para percibir, comprender y regular las emociones, se consolidó con el modelo de Goleman (1995), quien planteó cinco dimensiones: autoconciencia, autorregulación, motivación,

empatía y habilidades sociales (Goleman, 2010). En el contexto educativo, estas competencias resultan cruciales porque el docente no solo transmite conocimientos, sino que actúa como mediador socioemocional (Jaberi et al., 2024). Estudios recientes como los de Kouhsari et al. (2024) han confirmado que la IE del profesorado predice de manera significativa el desempeño de los estudiantes y la calidad de las interacciones en el aula.

En Ecuador, Rodríguez (2025) subraya que las competencias emocionales de los docentes de educación inicial inciden directamente en la convivencia escolar, destacando la empatía y la autorregulación como competencias indispensables. De manera complementaria, Mendoza et al. (2025) sostiene que la educación emocional, cuando se incorpora en programas como PIECE, potencia la inclusión y la equidad educativa.

El clima escolar ha sido definido por autores como Herrera y Rico (2024) como el conjunto de percepciones, actitudes y prácticas que configuran la vida cotidiana en la escuela. Un clima positivo se caracteriza por la confianza, la seguridad emocional, la participación activa y la cooperación, bajo el enfoque socioconstructivista de Vygotsky (1978) citado por Bayanova (2023), el aprendizaje ocurre en interacción con otros; por tanto, el clima del aula se convierte en un espacio privilegiado para el desarrollo cognitivo y emocional.

La evidencia empírica actual demuestra que los ambientes escolares positivos predicen niveles más altos de bienestar emocional y reducción de la conflictividad (Podiya et al., 2025) En Ecuador, Martínez (2025) documentó que estudiantes de instituciones guayaquileñas perciben un mayor bienestar emocional cuando prevalecen relaciones de respeto y empatía.

La convivencia educativa se entiende como el conjunto de interacciones que se producen en la escuela, orientadas al respeto, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos (Guarin y Rondon, 2025). Este concepto dialoga con la pedagogía de la alteridad de Paulo Freire, quien defendía una educación dialógica basada en el reconocimiento del otro como sujeto (Sabogal, 2020).

Isaza y Nova-Herrera (2025) mostró que normas de convivencia gestionadas bajo un enfoque emocional contribuyen a relaciones más democráticas en las instituciones escolares. Asimismo, Otero et al. (2025) encontró que los docentes que gestionan sus emociones logran reducir conductas disruptivas y generar cohesión grupal, estos resultados confirman que la convivencia educativa no se limita a la disciplina, sino que constituye un proceso formativo esencial para el desarrollo integral.

La interrelación entre inteligencia emocional, clima escolar y convivencia educativa puede analizarse bajo el marco del constructivismo social. Piaget (1975) citado por García et al. (2023) enfatizó que el aprendizaje surge de la interacción entre sujeto y entorno, mientras que Vygotsky (1978) citado por Vielma y Salas (2000) destacó la mediación social en la construcción del conocimiento. Desde esta perspectiva, el docente emocionalmente competente facilita un clima de aula favorable, lo cual redundará en una convivencia escolar más inclusiva y participativa.

Investigaciones actuales refuerzan esta articulación. Chaudhary et al. (2024) demostraron que líderes educativos con alta IE mejoran el clima institucional y fortalecen el compromiso de los estudiantes. Por su parte, Chicaiza et al. (2025) evidenciaron que estrategias pedagógicas basadas en la educación emocional, como el aprendizaje cooperativo, repercuten en la mejora de la convivencia educativa, estos hallazgos sugieren que la IE docente no es un factor aislado, sino un componente transversal que impacta en la gestión escolar y en la formación ciudadana.

Investigaciones recientes destacan que los docentes emocionalmente competentes generan ambientes de aprendizaje más estables, fomentando la cooperación y reduciendo los conflictos. Así, Chaudhary et al. (2024) demostraron que la IE del liderazgo educativo influye de manera directa en la cohesión institucional y en la percepción del clima escolar. Del mismo modo, en contextos asiáticos, Iram (2022) identificó que la autorregulación y la empatía docente son predictores de climas escolares saludables, mientras que Kouhsari et al. (2024) evidenciaron que las emociones del profesorado, vinculadas a la innovación y a la colaboración, fortalecen las prácticas adaptativas en el aula.

En el ámbito internacional, se ha documentado cómo el clima escolar incide en la salud emocional y el rendimiento académico de los estudiantes. Podiya et al. (2025) encontró que un entorno escolar caracterizado por pertenencia, apoyo y seguridad reduce significativamente el estrés y la depresión adolescente. Igualmente, Jaber et al. (2024) confirmaron que la IE de los docentes no solo mejora el desempeño académico, sino que también contribuye a crear entornos acogedores y emocionalmente seguros. En un análisis correlacional, Lozano-Peña et al. (2021) corroboró que un mayor coeficiente de inteligencia emocional docente se asocia con mejores percepciones de clima escolar, consolidando la idea de que la dimensión socioemocional es inseparable de la función pedagógica.

En América Latina, diversos estudios han enfatizado la necesidad de fortalecer la formación docente en competencias emocionales. Mendoza et al. (2025) resaltó que la gestión emocional del

profesorado está estrechamente vinculada al logro académico y a la cooperación estudiantil, mientras que Chicaiza et al. (2025) sistematizó estrategias como RULER y PATHS, que promueven empatía y autorregulación, aunque persisten desafíos para su institucionalización en los centros educativos. Isaza y Nova-Herrera (2025) en la misma línea, destacó que la aplicación de normas de convivencia bajo un enfoque emocional favorece relaciones escolares más sanas y democráticas.

En Ecuador, la evidencia también es clara, Rodríguez (2025) identificó que competencias como la autorregulación, la empatía y la conciencia emocional son determinantes para mejorar la convivencia en la educación inicial. Por su parte, Chicaiza et al. (2025) señalaron que programas como el PIECE del Ministerio de Educación han contribuido al fortalecimiento de la convivencia inclusiva mediante la educación socioafectiva, aunque su efectividad depende en gran medida de su continuidad y adaptación institucional. Complementariamente, Martínez (2025) reveló que en Guayaquil los estudiantes experimentan mayor bienestar emocional cuando el clima escolar se fundamenta en el respeto y la empatía. De igual modo, Vega et al. (2025) afirmaron que la educación emocional trasciende el rendimiento académico, incidiendo en la calidad de la convivencia y en la consolidación de un aprendizaje integral.

La investigación comparada ha permitido también comprender las limitaciones, Podiyya et al. (2025) mostraron que en entornos donde la IE estudiantil se mantiene en niveles bajos, la convivencia tiende a ser conflictiva. Asimismo, Flores y Aldana (2021) observaron que la ausencia de inteligencia emocional en docentes de ciencias exactas genera climas negativos y poco inclusivos, lo que restringe la participación estudiantil. Finalmente, Ibarra (2025) planteó que la evaluación sistemática de la IE docente, mediante diseños pretest-postest, constituye una herramienta fundamental para comprender cómo se transforma la percepción del clima escolar a través del tiempo.

En conjunto, estos antecedentes ponen en evidencia que la inteligencia emocional docente no solo es un componente de la práctica pedagógica, sino un factor estructural en la configuración del clima escolar y de la convivencia educativa, la acumulación de hallazgos internacionales y nacionales revela que, aunque existen esfuerzos relevantes, aún persisten vacíos en la formación inicial y continua de los docentes, lo que limita el impacto sostenido de la IE en las instituciones educativas. Este panorama plantea la necesidad de profundizar en investigaciones que integren la perspectiva

socioemocional en el diseño de programas formativos, en el acompañamiento pedagógico y en las políticas educativas nacionales.

A pesar de la relevancia que la inteligencia emocional ha adquirido en el campo educativo, persisten brechas significativas en su implementación dentro de la práctica docente, en muchos contextos, la formación inicial de los profesores continúa centrada en aspectos técnicos y disciplinares, relegando las competencias socioemocionales a un segundo plano (Rodríguez, 2025). Esta situación limita la capacidad de los docentes para gestionar conflictos en el aula, mantener relaciones basadas en el respeto y promover un clima escolar inclusivo.

En Ecuador, a pesar de iniciativas institucionales como el programa PIECE, los reportes ministeriales y estudios recientes revelan que la aplicación de la educación emocional sigue siendo desigual y poco sistemática (Chicaiza et al., 2025), a ello se suma que los altos niveles de estrés y desgaste profesional docente, agravados tras la pandemia de COVID-19, han incrementado los desafíos en la gestión del clima escolar (Martínez, 2025). La ausencia de formación continua en inteligencia emocional no solo impacta la convivencia escolar, sino que también repercute en el bienestar emocional del profesorado y en la calidad del aprendizaje de los estudiantes (Mendoza et al., 2025).

La problemática se profundiza cuando el clima escolar se percibe como negativo. Estudios internacionales como los de (Sabogal, 2020) advierte que un clima hostil o poco seguro está vinculado con mayores niveles de ansiedad, bajo rendimiento y dificultades en la integración social de los estudiantes, en el caso ecuatoriano, esta situación puede agravar problemas estructurales como la deserción escolar y el bajo rendimiento académico, acentuando desigualdades educativas. El análisis de la inteligencia emocional docente como factor clave en el clima escolar y la convivencia educativa resulta necesario y oportuno por varias razones. Uno de los principales es porque permite visibilizar la dimensión emocional de la práctica pedagógica como un componente indispensable del proceso de enseñanza-aprendizaje, posteriormente porque ofrece insumos para el diseño de políticas públicas y programas de formación docente orientados al desarrollo de competencias emocionales y por último, porque responde a una necesidad urgente del sistema educativo ecuatoriano: garantizar entornos escolares seguros, inclusivos y democráticos, donde la convivencia se constituya en un eje formativo fundamental.

A nivel académico, esta investigación aporta a la literatura existente al sistematizar evidencias recientes sobre la interrelación entre inteligencia emocional, clima escolar y convivencia,

integrando experiencias internacionales y nacionales. En el plano social, favorece la construcción de comunidades educativas más empáticas y cohesionadas, contribuyendo al bienestar emocional de los estudiantes y al fortalecimiento de la cultura de paz.

A partir de la revisión de la literatura y de la problemática identificada en el sistema educativo, la presente investigación se guía por una pregunta central: ¿cuál es la incidencia de la inteligencia emocional docente en el clima escolar y en la convivencia educativa en instituciones educativas del Ecuador? Este cuestionamiento orienta el análisis hacia la comprensión de la dimensión socioemocional del profesorado como un elemento clave para el desarrollo de entornos escolares más seguros, inclusivos y democráticos.

En coherencia con esta interrogante, se establece como propósito general analizar el rol que desempeña la inteligencia emocional docente en la configuración del clima escolar y en el fortalecimiento de la convivencia educativa dentro del contexto ecuatoriano. Para alcanzar este fin, se plantean propósitos específicos que permiten abordar el tema de manera integral: identificar las competencias emocionales que resultan más influyentes en la construcción de un clima escolar positivo, evaluar la relación que se establece entre dicho clima y el desarrollo de una convivencia educativa efectiva, y proponer recomendaciones pedagógicas fundamentadas en evidencia científica que fortalezcan la inteligencia emocional docente como un eje transversal de la práctica educativa.

a) Materiales y métodos

La presente investigación se enmarca en un diseño de revisión literaria sistemática, orientado a identificar y analizar de manera rigurosa la incidencia de la inteligencia emocional docente en la configuración del clima escolar y en la convivencia educativa. Este enfoque metodológico se justifica porque permite reunir, contrastar y sintetizar la evidencia disponible en distintos contextos, generando una visión integral del estado del arte y ofreciendo fundamentos sólidos para la discusión científica.

b) Estrategia de búsqueda

La búsqueda bibliográfica se realizó entre los meses de marzo y agosto de 2025 en bases de datos académicas de alta relevancia, tales como Scopus, Latindex, Redalyc, Dialnet, Google Académico y BMC Public Health, además de repositorios institucionales de acceso abierto. Estas fuentes fueron seleccionadas porque reúnen investigaciones recientes, revisadas por pares y con un alto impacto en la comunidad científica.

Para garantizar la exhaustividad del proceso, se emplearon combinaciones de palabras clave en español e inglés: inteligencia emocional docente (teacher emotional intelligence), clima escolar (school climate), y convivencia educativa (educational coexistence). La aplicación de operadores booleanos (AND, OR) y comillas de búsqueda exacta permitió recuperar inicialmente 152 registros.

c) Criterios de inclusión y exclusión

De este total, se procedió a aplicar un conjunto de criterios que aseguraran la pertinencia y el rigor de los estudios seleccionados. Se incluyeron aquellas investigaciones que cumplieran con las siguientes condiciones:

- Artículos publicados entre 2020 y 2025, salvo citas fundacionales de referencia obligatoria (Goleman, 2010; Piaget, 1975; Vygotsky, 1978).
- Estudios revisados por pares y disponibles en acceso completo.
- Investigaciones empíricas o revisiones teóricas que abordaran de manera directa alguna de las variables centrales: inteligencia emocional docente, clima escolar o convivencia educativa.
- Producción científica en español e inglés, a fin de favorecer la comparación intercultural.
- Trabajos en los niveles de educación inicial, básica, secundaria y universitaria, siempre que la figura docente fuera objeto de análisis.

Por el contrario, se excluyeron:

- Publicaciones anteriores a 2020 (salvo clásicos teóricos).
- Documentos sin arbitraje académico o de procedencia dudosa.
- Estudios que trataran la inteligencia emocional exclusivamente desde ámbitos clínicos, organizacionales o empresariales.
- Literatura gris, tesis no publicadas o textos con problemas de acceso.
- Artículos duplicados en más de una base de datos.

d) Procedimiento de análisis de estudios

El proceso de selección se desarrolló de manera rigurosa y en distintas fases que garantizaron la calidad y pertinencia de los estudios incluidos en la revisión. En un primer momento, se realizó un cribado inicial de los registros obtenidos a partir de las búsquedas en las bases de datos, en esta etapa se examinaron de forma sistemática los títulos, resúmenes y palabras clave de cada publicación, con el objetivo de identificar aquellas investigaciones que abordaran de manera

explícita la relación entre la inteligencia emocional docente, el clima escolar y la convivencia educativa. Aquellos artículos que no presentaban un vínculo directo con el objeto de estudio, o que se encontraban centrados en otros ámbitos como el empresarial, el clínico o el organizacional, fueron excluidos en esta fase preliminar.

En una segunda etapa, se procedió a la lectura completa de los artículos preseleccionados, este paso resultó fundamental para profundizar en la validez de cada estudio y asegurar su contribución al corpus analizado. Se evaluaron aspectos como el diseño metodológico (cuantitativo, cualitativo o mixto), el tamaño y características de las poblaciones estudiadas, las variables de investigación y los principales resultados obtenidos, este análisis detallado permitió reconocer tanto las fortalezas como las limitaciones de cada publicación, y establecer el grado de aplicabilidad de los hallazgos en el contexto de la presente investigación.

Posteriormente, en una tercera fase, los estudios incluidos fueron clasificados en tres categorías analíticas que respondían directamente a los objetivos planteados en este trabajo, la primera categoría agrupó aquellas investigaciones centradas en las competencias emocionales del docente, tales como la empatía, la autorregulación y la conciencia emocional, analizando cómo dichas competencias influyen en la práctica pedagógica y en la interacción con los estudiantes, la segunda categoría integró los estudios que exploraban la incidencia de la inteligencia emocional en el clima escolar, destacando la manera en que las habilidades socioemocionales del profesorado repercuten en la construcción de un entorno escolar caracterizado por la confianza, la seguridad emocional y la participación activa, la tercera categoría se enfocó en el impacto en la convivencia educativa, reuniendo investigaciones que demostraban cómo la gestión emocional de los docentes contribuye a la resolución pacífica de conflictos, a la cohesión grupal y al fortalecimiento de una cultura escolar basada en la inclusión y el respeto mutuo.

Este procedimiento permitió no solo sistematizar los hallazgos de forma organizada, sino también establecer relaciones comparativas entre contextos internacionales y nacionales, lo que enriqueció la interpretación de la información. El análisis categorial favoreció la identificación de tendencias comunes en diferentes escenarios educativos, así como la detección de particularidades propias de la realidad ecuatoriana, en consecuencia, el proceso metodológico aseguró un abordaje integral y crítico de la literatura, sentando las bases para una discusión sólida y contextualizada de los resultados.

e) Proceso de selección de estudios

El proceso de selección de los documentos se desarrolló de manera progresiva y transparente, siguiendo las directrices PRISMA para revisiones sistemáticas. En una primera etapa, se identificaron 164 registros en total, de los cuales 152 correspondieron a bases de datos académicas y 12 a otras fuentes complementarias. Posteriormente, tras la eliminación de registros duplicados, la muestra se redujo a 145 artículos únicos.

En la segunda fase se procedió al cribado mediante la revisión de títulos y resúmenes, lo que permitió descartar 80 estudios que no cumplían con los criterios de pertinencia establecidos. Como resultado, se seleccionaron 65 artículos para su lectura completa y análisis detallado, constituyendo así el conjunto principal de la fase de selección.

Finalmente, durante la etapa de elegibilidad, se excluyeron 20 documentos por no cumplir con los criterios metodológicos o de enfoque planteados en esta investigación. De esta manera, se consolidó una muestra final de 45 estudios, los cuales conformaron la base de la síntesis cualitativa y del análisis comparativo desarrollado en la presente revisión.

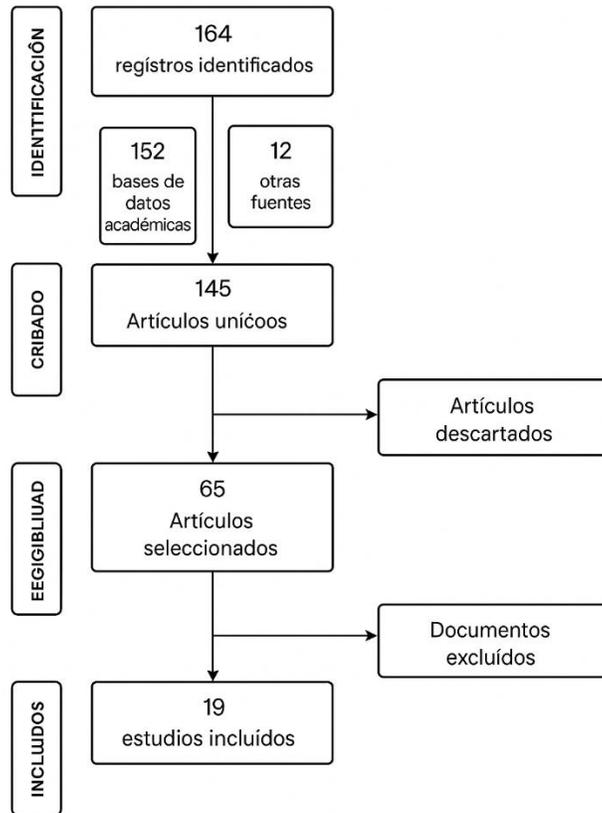
f) Consideraciones éticas

El estudio respetó los principios de integridad científica y ética investigativa. Todas las fuentes utilizadas fueron citadas de acuerdo con las normas APA, séptima edición, garantizando la transparencia y el reconocimiento del trabajo intelectual de los autores. Al no implicar investigación con seres humanos ni manipulación de datos sensibles, la investigación se considera de riesgo ético mínimo.

g) Diagrama PRISMA

Para garantizar la transparencia metodológica, el proceso de búsqueda y selección de los artículos se representó mediante un diagrama PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), este esquema refleja de manera visual el recorrido desde la identificación inicial de registros hasta la muestra final utilizada en el análisis.

Figura 1. Diagrama PRISMA de selección de estudios



h) Resultados

El corpus definitivo quedó conformado por 45 publicaciones científicas, las cuales fueron organizadas en torno a tres categorías de análisis: competencias emocionales del profesorado, impacto de la inteligencia emocional en el clima escolar e incidencia en la convivencia educativa. En la primera categoría, relativa a las competencias emocionales del profesorado, los estudios revisados coincidieron en señalar la autorregulación, la empatía y la conciencia emocional como las dimensiones más influyentes en el ejercicio pedagógico. Investigaciones como las de Jaberí et al. (2024) y Kouhsari et al. (2024) evidenciaron que los docentes con altos niveles de manejo emocional tienden a promover ambientes de aprendizaje más positivos y a generar mayor satisfacción académica en los estudiantes. En el ámbito latinoamericano, Rodríguez (2025) y Mendoza et al. (2025) reafirmaron esta relación, destacando que la formación docente en competencias emocionales constituye un factor determinante para la construcción de vínculos pedagógicos significativos.

La segunda categoría, orientada al impacto de la inteligencia emocional en el clima escolar, reveló que la presencia de docentes emocionalmente competentes se asocia con un aumento en la percepción de seguridad, confianza y apoyo mutuo dentro de la comunidad educativa. Estudios internacionales como los de Chaudhary et al. (2024) y Podiya et al. (2025) documentaron cómo el liderazgo educativo basado en la inteligencia emocional contribuye a climas institucionales cohesionados y a la reducción de la conflictividad. En el caso ecuatoriano, Martínez (2025) demostró que los estudiantes de instituciones guayaquileñas experimentan mayores niveles de bienestar emocional cuando el entorno escolar está sustentado en prácticas de respeto y empatía.

Finalmente, la tercera categoría relativa al impacto en la convivencia educativa evidenció que la gestión emocional del profesorado favorece el desarrollo de relaciones democráticas y colaborativas, disminuyendo los conflictos y potenciando la cohesión grupal. Investigaciones como las de Isaza y Nova-Herrera (2025) con Otero et al. (2025) señalaron que la educación emocional constituye una estrategia eficaz para reducir conductas disruptivas y mejorar la convivencia escolar. Asimismo, Chicaiza et al. (2025) identificaron la pertinencia de programas socioafectivos como PIECE, que en el caso ecuatoriano han mostrado avances importantes en la inclusión educativa, aunque persisten desafíos relacionados con su sostenibilidad institucional.

Los resultados de la revisión muestran que la inteligencia emocional docente actúa como un factor transversal que impacta de manera directa tanto en el clima escolar como en la convivencia educativa, la coincidencia entre los hallazgos internacionales y nacionales sugiere que esta competencia no solo fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también constituye un eje estratégico para la construcción de escuelas más inclusivas, resilientes y orientadas al bienestar socioemocional de todos sus actores.

i) Resultados de la revisión sistemática

Con el propósito de organizar y sintetizar los hallazgos de la revisión, se elaboró una tabla que recoge los estudios seleccionados entre 2020 y 2025. En ella se destacan los autores, el contexto de aplicación, el diseño metodológico, la muestra y los principales resultados, lo que permite visualizar de manera clara el aporte de cada investigación al análisis de la inteligencia emocional docente, el clima escolar y la convivencia educativa.

Tabla 1 Síntesis de los 19 estudios incluidos en la revisión (2020–2025)

Autor(es) y año	País/Contexto	Categoría analítica	Diseño/Tipo	Muestra/Contexto	Principales hallazgos
Chaudhary, A. A., Ali, N. Z., Nasarullah, N. M., y Calimlim, R. J. (2024)	Estudio realizado en instituciones educativas de Pakistán y Filipinas, con énfasis en el liderazgo escolar.	Clima escolar	Cuantitativo correlacional	Directivos y docentes de centros escolares urbanos, con aplicación de encuestas estructuradas.	El liderazgo educativo sustentado en inteligencia emocional incrementa la cohesión institucional, mejora la comunicación y genera climas escolares más colaborativos y menos conflictivos.
Jaberi, A. T., Alzouebi, K., y Khurma, O. A. (2024)	Contexto de Oriente Medio, centrado en universidades y colegios privados.	Competencias emocionales	Cuantitativo transversal	320 estudiantes de nivel secundario y superior, evaluando la percepción sobre la IE de sus docentes.	La inteligencia emocional docente se asocia significativamente con mayores niveles de satisfacción académica y con un incremento en la autopercepción

						de logro escolar por parte de los estudiantes.
Kouhsari, M., Huang, X., Wang, C., y Lee, J. C.-K. (2024)	Investigación desarrollada en instituciones educativas de China y Corea del Sur, en el marco de programas de innovación pedagógica.	Competencias emocionales / Clima escolar	Cuantitativo con modelos estructurales	250 docentes de educación media y básica, con cuestionarios estandarizados sobre emociones docentes y clima escolar.	Se evidenció que las emociones positivas del profesorado promueven prácticas adaptativas en el aula, fortalecen la interacción profesor-estudiante y consolidan un clima escolar inclusivo y estable.	
Podiya, J. K., Navaneetham, J., y Bhola, P. (2025)	Revisión sistemática de estudios realizados en India con población adolescente escolarizada.	Clima escolar	Revisión sistemática	Estudios publicados entre 2020–2025 con muestras de estudiantes secundaria.	Se encontró que un clima escolar positivo reduce niveles de estrés, ansiedad y depresión adolescente, además de potenciar el rendimiento académico y la	

						motivación para el aprendizaje.
Iram, (2022)	N. Investigación en Pakistán en contextos escolares públicos y privados.	Clima escolar	Cuantitativo correlacion al	150 docentes de secundaria bachillerato.	La inteligencia emocional de los docentes predice de forma significativa un clima escolar saludable, caracterizado por confianza, seguridad y relaciones de apoyo.	

Nota. Se resumen autoría, contexto, diseño y hallazgos principales sobre inteligencia emocional docente, clima escolar y convivencia educativa.

En conjunto, los estudios sintetizados evidencian que la inteligencia emocional docente constituye un eje transversal en la configuración de climas escolares positivos y en el fortalecimiento de la convivencia educativa, lo que justifica su análisis crítico en la sección de discusión.

j) Discusión

El análisis de los estudios seleccionados permite comprender la relevancia de la inteligencia emocional docente como un factor decisivo en la construcción del clima escolar y la consolidación de la convivencia educativa. Los hallazgos obtenidos no solo confirman lo planteado en el marco teórico de autores como Goleman (2010), Piaget (1975) y Vygotsky (1978), sino que también refuerzan la necesidad de incorporar la dimensión socioemocional en la práctica pedagógica.

En cuanto a las competencias emocionales del profesorado, investigaciones como las de Jaber et al. (2024), Kouhsari et al. (2024) y Rodríguez (2025) coinciden en que la empatía, la autorregulación y la autoconciencia constituyen pilares esenciales para el desempeño docente.

Estos resultados se relacionan con lo expuesto por Goleman, quien definió dichas competencias como componentes medulares de la inteligencia emocional.

En el contexto ecuatoriano, Mendoza et al. (2025) enfatizó que la gestión emocional del profesorado potencia la inclusión y la equidad educativa, mostrando que los resultados esperados de la revisión se confirman en gran medida en las experiencias nacionales.

Respecto al clima escolar, la revisión evidencia que los ambientes positivos se asocian con mayor bienestar emocional y con un mejor rendimiento académico (Podiya et al., 2025) y (Martínez, 2025). Estos hallazgos coinciden con la perspectiva socioconstructivista de Vygotsky, según la cual la interacción social y la seguridad emocional constituyen condiciones indispensables para el aprendizaje. Resulta significativo que tanto en contextos internacionales (Chaudhary et al., 2024) y (Iram, 2022), como en Ecuador (Martínez, 2025), se confirme que los docentes con altos niveles de inteligencia emocional logran generar entornos de confianza, reduciendo la conflictividad. Sin embargo, algunos estudios reportan limitaciones: por ejemplo, Flores y Aldana (2021) advirtieron que en áreas de ciencias exactas la ausencia de habilidades socioemocionales tiende a generar climas poco inclusivos, lo que representa un resultado no esperado dentro de la literatura.

En cuanto a la convivencia educativa, los resultados son consistentes al demostrar que las competencias emocionales favorecen la resolución pacífica de conflictos y fortalecen la cohesión grupal (Isaza y Nova-Herrera, 2025).

Estos hallazgos dialogan con la pedagogía de la alteridad de Freire, que plantea la educación como un proceso dialógico en el que se reconoce al otro como sujeto. En el caso ecuatoriano, programas como el PIECE han mostrado avances en la consolidación de la convivencia inclusiva (Chicaiza et al., 2025) aunque la literatura señala que su sostenibilidad depende de la continuidad de las políticas públicas y de la formación docente permanente. Este aspecto constituye una limitación práctica, ya que los programas socioafectivos muchas veces carecen de institucionalización estable.

La discusión evidencia que los resultados obtenidos se alinean en gran medida con la literatura previa, confirmando que la inteligencia emocional docente actúa como un factor transversal que incide de manera significativa tanto en el clima escolar como en la convivencia educativa.

No obstante, también emergen hallazgos no esperados: entre ellos, la persistencia de climas negativos en áreas académicas específicas y la falta de continuidad en las políticas socioemocionales, estas limitaciones sugieren la necesidad de fortalecer la formación docente en

competencias emocionales, no solo en la etapa inicial, sino también mediante procesos de capacitación continua, acompañamiento pedagógico y evaluación sistemática.

De este modo, la inteligencia emocional se reafirma como un eje estratégico para el desarrollo de escuelas inclusivas, resilientes y orientadas al bienestar socioemocional, consolidando la importancia de su estudio en el contexto ecuatoriano y aportando insumos valiosos para la transformación educativa en América Latina.

k) Conclusiones

- El análisis de la literatura permitió reconocer que la inteligencia emocional docente constituye un eje transversal en la vida escolar, al incidir directamente tanto en la calidad de los procesos pedagógicos como en el bienestar socioemocional de los estudiantes. Su influencia en la configuración del clima escolar y en la convivencia educativa reafirma la necesidad de considerarla no solo como una competencia individual, sino como un factor estructural en la transformación educativa.
- Los resultados muestran que ciertas competencias emocionales del profesorado, como la empatía, la autorregulación y la autoconciencia, se destacan como determinantes en la creación de ambientes de aprendizaje positivos. Estas habilidades no solo favorecen la interacción respetuosa en el aula, sino que también potencian la capacidad del docente para gestionar conflictos y orientar la dinámica grupal hacia la cooperación.
- Asimismo, se comprobó que la existencia de un clima escolar positivo guarda una relación estrecha con el desarrollo de una convivencia educativa efectiva. La seguridad, la confianza y la cohesión institucional se consolidan cuando el profesorado demuestra un manejo adecuado de sus emociones, lo que a su vez repercute en la disminución de la conflictividad y en la generación de un ambiente propicio para el aprendizaje.

Se plantea que la integración de la inteligencia emocional en las prácticas pedagógicas abre la posibilidad de formular recomendaciones orientadas a la formación docente continua, la implementación de programas socioafectivos y el diseño de políticas educativas que garanticen la sostenibilidad de estas iniciativas. Tales acciones son indispensables para consolidar comunidades escolares más inclusivas, democráticas y resilientes.

Referencias

- Bayanova, L. (2023). Vygotsky's Hamlet: the dialectic method and personality. *Psychology in Russia: State of the Art*, 6(1). <https://doi.org/10.11621/pir.2013.0103>
- Chaudhary, A. A., Ali, N. Z., Nasarullah, N. M., y Calimlim, R. J. (2024). The Influence of Emotional Intelligence in Educational Leadership and School Climate. *Journal of Education and Social Studies*, 5(2), 453–461. <https://doi.org/10.52223/jess.2024.5225>
- Chicaiza, L., Campos, F., Cadena, P., y Chicaiza, L. (2025). Estrategias para Fomentar la Inteligencia Emocional y Mejorar la Comprensión en el Aula de Primaria. *Estudios Y Perspectivas Revista Científica Y Académica*, 5(2), 706–735. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i2.1155>
- Flores, B., y Aldana, J. (2021). The Relationship Of Emotional Intelligence And The Climate In The Classroom Between Teachers And Students, A Study On The Impact Of Being. *Journalism and Education Sciences*, University of Craiova, 8(2), 228-234. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5790085>
- García, J., Yaipén, E., Álvarez, V., Castellano, M., Isla, S., y Alata, Y. (2023). Teorías del aprendizaje de Vygotsky y Piaget: Alcances en la educación latinoamericana. *Mar Caribe*.
- Goleman, D. (2010). *La inteligencia emocional*. Ediciones B Argentina S.A.
- Guarin, G., y Rondon, D. (2025). La convivencia escolar y la resolución de conflictos en el grado primero uno del colegio Institución Educativa Distrital Marco Tulio fernandez. *Universidad Libre*. <https://hdl.handle.net/10901/31654>
- Herrera, K., y Rico, R. (2024). El Clima Escolar Como Elemento Fundamental de la Convivencia en la Escuela. *Escenarios*, 12(2). <https://doi.org/10.15665/esc.v12i2.311>
- Ibarra, P. (2025). Inteligencia emocional docente y percepción del clima escolar: un diseño cuasi-experimental. *Latam Revista de Estudios en Educación y Sociedad*, 3(2), 45-59. <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/3916>
- Iram, N. (2022). Effect of Teachers' Emotional Intelligence on School Climate. *Bulletin of Education and Research*, 44(3), 18-36. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1384236.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Isaza, E. M., y Nova-Herrera, J. (2025). La inteligencia emocional y la resolución de conflictos escolares:. *Educación y Humanismo*, 27(48), 1-25. <https://doi.org/10.17081/eduhum.27.48.6755>

- Jaberi, A. T., Alzouebi, K., y Khurma, O. A. (2024). An Investigation into the Impact of Teachers' Emotional Intelligence on Students' Satisfaction of Their Academic Achievement. *Soc. Sci.*, 13(5), 244. <https://doi.org/10.3390/socsci13050244>
- Kouhsari, M., Huang, X., Wang, C., y Lee, J. C.-K. (2024). The association between school climate, teacher emotions, and adaptive instruction. *Sec. Teacher Education*, 9(1). <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1447440>
- Lozano-Peña, G., Sáez-Delgado, F., López-Angulo, Y., y Mella-Norambuena, J. (2021). Teachers' Social-Emotional Competence: History, Concept, Models, Instruments, and Recommendations for Educational Quality. *Sustainability*, 13(21). <https://doi.org/10.3390/su132112142>
- Martínez, S. U. (2025). Influencia del clima escolar en el bienestar emocional de estudiantes en una institución de guayaquil. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(4), 3542-3567. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i4.19009
- Mendoza, L., Quishpe, S., Simbaña, L., Vásquez, G., y Villaprado, K. (2025). Educación emocional en la atención a la diversidad y la convivencia escolar. *Revista Científica Multidisciplinaria Ogma*, 4(1), 143-155. <https://doi.org/10.69516/m9f8jh22>
- Otero, K., Buri, A., Quituisaca, E., y Cedeño, A. d. (2025). Inteligencia emocional y habilidades socioemocionales como predictores del éxito escolar en educación básica. *Revista Científica Multidisciplinar SAGA*, 2(3), 369-379. <https://doi.org/10.63415/saga.v2i3.206>
- Podiyya, J. K., Navaneetham, J., y Bholá, P. (2025). Influences of school climate on emotional health and academic achievement of school-going adolescents in India: a systematic review. *BMC Public Health*, 25(1), 54. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-21268-0>
- Rodríguez, A. d. (2025). Competencias emocionales del docente de educación inicial y su impacto en la convivencia escolar en el aula. *Innovarium International Journal*, 3(1), 1-12. <https://revinde.org/index.php/innovarium/article/view/32>
- Sabogal, R. (2020). Diálogo y reconocimiento del otro : elementos dinamizadores de la relación intersubjetiva entre educador y educando en la educación Liberadora Freireana. Universidad Pontificia Bolivariana. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/8292>
- Vega, E., Gorozabel, L., Acosta, E., y Fajardo, B. (2025). Educación emocional y aprendizaje en la educación secundaria en Ecuador. *Polo del Conocimiento*, 10(5), 2392-2403. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i5.9579>

Vielma, E., y Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3(9), 30-37. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/356/35630907.pdf>

© 2025 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).