



EFFECTOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

EFFECTS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON ACADEMIC PERFORMANCE OF UNIVERSITY STUDENTS

Henri Emmanuel López Gómez ¹

E-mail: henrilopezg@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5404-4047>

Roberto Carlos Dávila Morán ^{2*}

E-mail: rdavilam@continental.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3181-8801>

¹Universidad Peruana de los Andes, Huancayo. Perú.

²Universidad Continental, Huancayo. Perú.

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

López Gómez, H. E., y Dávila Morán, R., C. (2025). Efectos de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Revista Conrado*, 21(103), e4339.

RESUMEN

El objetivo fue determinar los efectos de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios peruanos. Los métodos incluyeron un enfoque cuantitativo, descriptivo, correlacional, de corte transversal. La población fueron 448 estudiantes de ingeniería industrial de una universidad pública de Lima Metropolitana. La muestra fueron 97 estudiantes del 8vo y 9no ciclo de la carrera. Los datos La inteligencia emocional se evaluó mediante dos instrumentos, el Inventario de Inteligencia Emocional y el *Trait-Meta Mood Scale*, con la finalidad de la analizar los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo, percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional, mientras que el rendimiento académico se analizó con el promedio de calificaciones. El estudio se realizó a cabo durante el segundo semestre de 2024. Los resultados obtenidos afirman que la inteligencia emocional y sus dimensiones no tienen efecto en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, de forma que no se encuentran relaciones significativas entre los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo, percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional, con el rendimiento académico.

Palabras clave:

Inteligencia, emocional, adaptabilidad, percepción, regulación, rendimiento.

ABSTRACT

The objective was to determine the effects of emotional intelligence on the academic performance of Peruvian university students. The methods included a quantitative, descriptive, correlational, and cross-sectional approach. The population was 448 industrial engineering students from a public university in Metropolitan Lima. The sample consisted of 97 students from the 8th and 9th cycle of the degree. The data Emotional intelligence was assessed using two instruments, the Emotional Intelligence Inventory and the Trait-Meta Mood Scale, in order to analyze the intrapersonal, interpersonal, adaptability, stress management, mood, emotional perception, understanding of feelings, and emotional regulation components, while academic performance was analyzed with the grade point average. The study was conducted during the second semester of 2024. The results obtained affirm that emotional intelligence and its dimensions have no effect on the academic performance of university students, such that no significant relationships are found between the intrapersonal, interpersonal, adaptability, stress management, mood, emotional perception, understanding of feelings and emotional regulation components, with academic performance.

Keywords:

intelligence, emotional, adaptability, perception, regulation, performance.



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

Vol 21 | No.103 | marzo-abril | 2025
Publicación continua
e4339



INTRODUCCIÓN

Actualmente el rendimiento académico de los estudiantes se ha posicionado como un tema central en el contexto de la educación universitaria, considerando que indica el nivel de aprendizaje logrado, así como la habilidad de adaptación y manejo de las exigencias del escenario académico. En este ámbito, la inteligencia emocional (IE) ha adquirido importancia como un aspecto que puede afectar el desempeño académico de los estudiantes, al aportar elementos que buscan gestionar el estrés, regular las emociones y fortificar las interacciones sociales. No obstante, la vinculación entre la IE y el rendimiento académico no está estandarizado y cambia dependiendo de diferentes aspectos, como los entornos culturales y educativos, asimismo los cuestionarios utilizados para medir estas variables (Jiménez-Blanco et al., 2020).

Es importante destacar, que las emociones definen todos los comportamientos de los seres humanos y están implicadas en todas las actividades que se ejecutan. A partir de la década de los 80 se viene hablando, cada vez con más acerca de la inteligencia emocional, la educación emocional y la relevancia de mejorar la emocionalidad. No obstante, muchos autores creadores de teorías sobre la inteligencia emocional lo han realizado desde un ámbito autodidacta, es decir explicando lo que puede hacer cada persona para desarrollar por su cuenta su inteligencia emocional. Sin embargo, dentro de los modelos de inteligencia emocional más destacados se encuentran (Salovey y Mayer, 1990; Bar-On, 1997; Goleman, 1995; Bisquerra, 2000; Fernández-Berrocal y Extremera, 2001; García-Ancira, 2020; Machado, 2022).

Ciertamente, la inteligencia emocional como un constructo teórico incluye destrezas asociadas con la caracterización, el entendimiento, la regulación y el empleo apropiado de las emociones, ya sean propias o de terceros. Diferentes estudios han señalado que una mejor inteligencia emocional está relacionada con una mejor gestión del estrés académico y una mayor habilidad para afrontar retos académicos. Por otra parte, el fracaso académico constituye un antecedente potencial de abandono e insatisfacción, por lo tanto, culminar todos los cursos permite la obtención de logros académicos, ejerciendo efectos internos, que pueden tener consecuencias emocionales y no emocionales (Merino-Soto et al., 2024; such as academic burnout in nursing students. However, emotional intelligence is conceptualized multidimensionally, and each of its attributes may have a different impact on burnout reduction.

of emotional intelligence that may mediate the association between academic performance (course failureHalimi et al., 2020)The data were obtained through a questionnaire which elicits information on students' sociodemographic data and their overall college grade point average (GPA.

Existen diversas teorías que definen la inteligencia emocional (IE), sin embargo, una de las más destacadas es la propuesta por Salovey y Mayer (1997), ya que proporciona un contexto conceptual para explicar la habilidad de adaptación social y emocional de los seres humanos. Esta teoría se enfoca en las habilidades emocionales que se pueden desarrollar mediante el aprendizaje y la práctica cotidiana, asimismo está fundamentada en cuatro componentes escenciales: percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional (Fernández-Berrocal y Ramos, 2016). Por otro lado, también se destaca el inventario de inteligencia emocional propuesto por Bar-On (1997) que se enfoca en cinco componentes: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y el estado de ánimo general.

En cuanto al rendimiento académico, se destaca que es un término complejo que se define como el valor asignado a los hallazgos de aprendizaje de los estudiantes en una temática específica, en comparación con el grado de saberes esperado en sus pares (Gutiérrez-Monsalve et al., 2021). De manera similar, Vivas et al. (2019) define el rendimiento académico como el conjunto de aspectos que impactan en el aprendizaje del estudiante y la meta alcanzada, ya sea de manera inmediata o expresado en calificaciones. En el ámbito universitario, es innegable que los estudiantes deben alcanzar una mayor responsabilidad y compromiso con su aprendizaje, con la finalidad de mejorar su rendimiento académico y desarrollo psicosocial (Gaeta-González et al., 2020)the adoption of different learning patterns, and academic performance of university students. Participants were 175 students, average age 20, who responded to the Time Perspective Inventory (ZTPI).

La asociación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes ha sido investigada por diversos autores, entre ellos el estudio de Del Rosal et al. (2018) persigue evaluar esta relación en maestros en formación inicial de la Facultad de Educación de Badajoz de la Universidad de Extremadura (España), en consecuencia se implementó el test de autoinforme TMMS 24, que evidencia la existencia de una relación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

De forma semejante, el estudio de Goh & Kim (2021) abordaron la evaluación de la inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes de hotelería de una universidad australiana, mediante la escala *Trait Emotional Intelligence*. En este sentido, el autor determinó que la IE ejerce un rol relevante en el rendimiento académico. Asimismo, el estudio de Okwuduba et al. (2021) se enfoca en analizar la influencia de la inteligencia emocional intrapersonal e interpersonal en el rendimiento académico de estudiantes de ciencias. Al respecto, el autor destaca el reconocimiento de los factores psicoemocionales en el desempeño académico, así como el diseño de programas de intervención adecuados y eficaces para mejorar la inteligencia emocional.

Otro estudio considerado fue el de Ubago-Jiménez et al. (2024), centrado en indagar la influencia de la inteligencia emocional y el autoconcepto académico en el rendimiento académico de estudiantes de educación. Al respecto, destaca que la incorporación de aspectos psicosociales en el aprendizaje ha cobrado mayor fuerza, así como su posible impacto en el rendimiento académico, además empleó el cuestionario TMMS 24. En el escenario peruano, se destaca el estudio de Idrogo & Asenjo (2021) sobre el análisis de la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de Chota, donde también se utilizó el Test de Inteligencia Emocional de Bar-On.

Partiendo de las consideraciones anteriores, se plantea el desarrollo del con la finalidad de determinar los efectos de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios peruanos. Por consiguiente, se espera que los resultados permitan formular estrategias educativas que involucren el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes universitarios.

MATERIALES Y MÉTODOS

Los métodos empleados incluyeron un enfoque cuantitativo, que comprende la recogida y evaluación de la información, para dar respuesta a una o diversas interrogantes de investigación, así como verificar las hipótesis planteadas previamente. Este enfoque se centra en la cuantificación numérica y con frecuencia estadística para determinar con exactitud las conductas de una población (Vega et al., 2014).

Por otra parte, el estudio se desarrolló siguiendo un diseño no experimental, el cual se ejecuta sin modificar las variables, es decir, no se realiza ningún tipo de variación premeditada de alguna variable para cuantificar su impacto en otra, sino que se evalúan los fenómenos tal como ocurren en su entorno habitual. Además, fue de corte transversal, ya que la información fue recopilada en un único momento (Mousalli-Kayat, 2015). Asimismo, el estudio fue descriptivo correlacional, que según Vidal (2022) tiene como finalidad describir las características del fenómeno de estudio, y es el primer contacto con el suceso que tiene el investigador. Además, persigue la cuantificación del nivel de asociación entre dos o más variables, en contexto de evaluación natural para evitar sesgos por parte del investigador o de los elementos de estudio.

Los datos se recolectaron durante el segundo semestre del año 2024 en una universidad pública de Lima Metropolitana, Perú. La población estuvo constituida por 448 estudiantes de la escuela de ingeniería industrial. En este sentido, se realizó un muestreo por conveniencia con la finalidad de cuantificar la proporción de la población. Como consecuencia se seleccionaron a los estudiantes del 8vo y 9no ciclo de ingeniería industrial, quedando conformada la muestra por 97 estudiantes, de los cuales 55 fueron mujeres y 42 hombres con edades entre 20 y 27 años. Para tal fin, se les solicitó su colaboración y consentimiento para participar en el estudio.

Para medir la variable inteligencia emocional se emplearon dos instrumentos. En primer lugar, el Inventario de Inteligencia Emocional (EQ-i) de Bar-On (1997), que es un autoinforme diseñado para analizar la conducta emocional y socialmente inteligente de adultos, que incluye 133 ítems divididos en cinco dimensiones y 15 subescalas. La confiabilidad de este cuestionario fue calculada por Ugarriza (2001), al aplicarlo en una muestra representativa de Lima Metropolitana, donde todos los participantes fueron mayores de 15 años, obteniendo un coeficiente alfa de 0.93. Asimismo, este instrumento ha sido suficientemente validado por diversos autores. En la Tabla 1 se describen las dimensiones, subescalas y las opciones de respuesta (escala Likert).

Tabla 1. Componentes del Inventario de Inteligencia Emocional (EQ-i)

Componente	Subescalas	Opciones de respuesta
Intrapersonal (IA)	Comprensión emocional de sí mismo (CM) Asertividad (AS) Autoconcepto (AC) Autorrealización (AR) Independencia (IN)	Rara vez o nunca es mi caso Pocas veces es mi caso A veces es mi caso Muchas veces es mi caso Con mucha frecuencia o siempre es mi caso
Interpersonal (IE)	Empatía (EM) Relaciones interpersonales (RI) Responsabilidad social (RS)	
Adaptabilidad (AD)	Solución de problemas (SP) Prueba de la realidad (PR) Flexibilidad (FL)	
Manejo del estrés (ME)	Tolerancia al estrés (TE) Control de los impulsos (CI)	
Estado de ánimo en general (AG)	Felicidad (FE) Optimismo (OP)	

Fuente: Elaboración propia

Seguidamente, se implementó el cuestionario TMMS 24, que es una versión corta del Trait-Meta Mood Scale (TMMS), adaptada al español por Fernández-Berrocal et al. (2004). Este instrumento proporciona una estimación acerca de los elementos reflexivos de la experiencia emocional, que contempla 24 preguntas, 8 por cada dimensión. Este instrumento ha sido suficientemente validado, asimismo calculada su confiabilidad por diversos autores. La Tabla 2 describe las tres dimensiones que contempla la inteligencia emocional, los indicadores y las opciones de respuesta.

Tabla 2. Dimensiones del TMMS 24

Dimensión	Indicadores	Opciones de respuesta
Percepción emocional	Sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada	Muy en desacuerdo De acuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo En desacuerdo Muy de acuerdo
Comprensión de sentimientos	Comprender los estados emocionales	
Regulación emocional	Regular los estados emocionales de forma adecuada	

Fuente: Elaboración propia

En relación a la variable rendimiento académico, la información utilizada fueron las calificaciones obtenidas por los estudiantes de acuerdo con la escala vigesimal: Desaprobado (0 a 11); Bueno (12 a 14); Muy Bueno (15 a 17); Excelente (18 a 20). En este sentido, se consideró el promedio de calificación de cada estudiante durante el período, registro que fue proporcionado por la institución. Los instrumentos fueron aplicados por dos orientadores entrenados en su implementación.

El análisis de los datos se realizó mediante los softwares Microsoft Excel y SPSS versión 25. En consecuencia, los datos se analizaron desde un contexto descriptivo, a través de la medición de las frecuencias de ocurrencia. Se aplicó la prueba ANOVA para precisar la existencia de diferencias significativas entre el grado de inteligencia emocional y el rendimiento académico; y para determinar la existencia de vinculación entre ellas se empleó la prueba de Chi cuadrado de Pearson. Para esto, se empleó un nivel de significancia de 0.05, y como regla de decisión el rechazo de la hipótesis nula cuando el valor de significancia sea menor a 0.05.

RESULTADOS-DISCUSIÓN

En la tabla 3 se presentan los hallazgos descriptivos del nivel de IE según los instrumentos EQ-i y TMMS 24, como una manera de comparar los diferentes aspectos que pueden afectar la IE de los estudiantes universitarios. De acuerdo con el cuestionario EQ-i, el componente intrapersonal de la IE obtuvo un nivel alto con 53.61% (52). En el componente



interpersonal, la mayoría de los estudiantes reportaron nivel alto con 58.76% (57). De manera similar, en la adaptabilidad el 59.79% (58) informaron una percepción alta. Asimismo, la mayor parte de los participantes reportaron nivel alto en los componentes manejo del estrés y estado de ánimo, con 55.67% (54) y 51.55% (50), respectivamente. Con respecto al cuestionario TMMS 24, la mayoría de los participantes reportaron nivel alto en percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional, con 57.73% (56), 58.76% (57) y 49.48% (48), respectivamente. Se destacan la similitud en los componentes y dimensiones considerados en ambos cuestionarios. Además, en el instrumento EQ-i, el componente estado de ánimo obtuvo la mayor proporción de estudiantes en el nivel medio (51.55%), indicando que este aspecto puede ser el más consistente comparado con las otras dimensiones.

Tabla 3. Distribución de frecuencias de la variable inteligencia emocional según los instrumentos empleados

Instrumento	Variable	Nivel de frecuencia							
		Bajo		Medio		Alto		Total	
		n	f (%)	n	f (%)	n	f (%)	n	f (%)
EQ-i	Intrapersonal	4	4.12	41	42.27	52	53.61	97	100.00
	Interpersonal	2	2.06	38	39.18	57	58.76	97	100.00
	Adaptabilidad	2	2.06	37	38.14	58	59.79	97	100.00
	Manejo del estrés	2	2.06	41	42.27	54	55.67	97	100.00
	Estado de animo	2	2.06	50	51.55	45	46.39	97	100.00
TMMS24	Percepción emocional	3	3.09	38	39.18	56	57.73	97	100.00
	Comprensión de sentimientos	5	5.15	35	36.08	57	58.76	97	100.00
	Regulación emocional	4	4.12	45	46.39	48	49.48	97	100.00

Fuente: Elaboración propia

Los resultados descriptivos del nivel de frecuencia entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico (tabla cruzada), se visualizan en la tabla 4. Con respecto al cuestionario EQ-i, conviene comentar que el rendimiento académico muy bueno (21.65%) y rendimiento académico excelente (10.31%) predominan en los niveles de capacidad intrapersonal, estableciéndose una relación positiva. En los niveles bajo y medio, el rendimiento académico tiende a ser más bajo, lo que denota una relevancia de los aspectos intrapersonales. Los niveles de destrezas interpersonales tienen también una vinculación con niveles buenos (25.77%) y muy buenos (20.62%) de rendimiento académico, lo que sugiere que las habilidades sociales tienen una repercusión positiva sobre el desempeño académico.

Acerca, de los niveles altos de adaptabilidad, estos se asocian a rendimientos académicos muy bueno (21.65%) y excelente (9.28%), mientras que el nivel bajo esta relacionado de forma mínima a todos los niveles de rendimiento académico. El nivel alto de manejo del estrés esta relacionado con rendimientos académicos buenos (25.77%) y muy buenos (21.65%), así como de una muestra destacada de excelente (5.15%). Finalmente, en el estado de ánimo los niveles medio y alto están vinculados con un rendimiento bueno (23.71% y 19.59%, respectivamente) y muy bueno (17.53% y 18.56%, respectivamente), reflejando la importancia del bienestar emocional.

Con respecto al cuestionario TMMS 24, en la percepción emocional se determinó que los niveles altos están relacionados con rendimientos buenos (24.74%), muy buenos (23.71%) y excelentes (7.22%). Mientras, que los niveles bajos de percepción emocional obtuvieron poca representación en todos los niveles de rendimiento. En la comprensión de sentimientos, los estudiantes con niveles altos mostraron un mayor rendimiento bueno (26.80%), muy bueno (22.68%) y excelente (7.22%), además los niveles medios evidenciaron una menor proporción en los niveles más altos de rendimiento académico. Por último, en la regulación emocional, se obtuvieron niveles altos en los casos de rendimientos muy buenos (19.59%) y excelentes (7.22%), mientras que los niveles medios se destacaron en los rendimientos



buenos (23.71%). Las dimensiones de la IE con mayor impacto en el rendimiento académico fueron la comprensión de sentimientos, la adaptabilidad y el manejo del estrés.

Tabla 4. Tabla cruzada de frecuencias entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico

Variable	Nivel	Rendimiento Académico									
		Desaprobado		Bueno		Muy Bueno		Excelente		Total	
		n	f (%)	n	f (%)	n	f (%)	n	f (%)	n	f (%)
Intrapersonal (EQ-i)	Bajo	0	0.00	1	1.03	2	2.06	1	1.03	4	4.12
	Medio	4	4.12	22	22.68	13	13.40	2	2.06	41	42.27
	Alto	1	1.03	20	20.62	21	21.65	10	10.31	52	53.61
Interpersonal (EQ-i)	Bajo	0	0.00	0	0.00	1	1.03	1	1.03	2	2.06
	Medio	2	2.06	18	18.56	15	15.46	3	3.09	38	39.18
	Alto	3	3.09	25	25.77	20	20.62	9	9.28	57	58.76
Adaptabilidad (EQ-i)	Bajo	0	0.00	0	0.00	1	1.03	1	1.03	2	2.06
	Medio	2	2.06	18	18.56	14	14.43	3	3.09	37	38.14
	Alto	3	3.09	25	25.77	21	21.65	9	9.28	58	59.79
Manejo del estrés (EQ-i)	Bajo	0	0.00	0	0.00	1	1.03	1	1.03	2	2.06
	Medio	2	2.06	18	18.56	14	14.43	7	7.22	41	42.27
	Alto	3	3.09	25	25.77	21	21.65	5	5.15	54	55.67
Estado de animo (EQ-i)	Bajo	0	0.00	1	1.03	1	1.03	0	0.00	2	2.06
	Medio	2	2.06	23	23.71	17	17.53	8	8.25	50	51.55
	Alto	3	3.09	19	19.59	18	18.56	5	5.15	45	46.39
Percepción emocional (TMMS 24)	Bajo	0	0.00	1	1.03	0	0.00	2	2.06	3	3.09
	Medio	3	3.09	18	18.56	13	13.40	4	4.12	38	39.18
	Alto	2	2.06	24	24.74	23	23.71	7	7.22	56	57.73
Comprensión de sentimientos	Bajo	0	0.00	2	2.06	2	2.06	1	1.03	5	5.15
	Medio	3	3.09	15	15.46	12	12.37	5	5.15	35	36.08
	Alto	2	2.06	26	26.80	22	22.68	7	7.22	57	58.76
Regulación emocional (TMMS 24)	Bajo	0	0.00	1	1.03	1	1.03	2	2.06	4	4.12
	Medio	2	2.06	23	23.71	16	16.49	4	4.12	45	46.39
	Alto	3	3.09	19	19.59	19	19.59	7	7.22	48	49.48

Fuente: Elaboración propia

En relación a los estadísticos descriptivos, en la Tabla 5 de presentan las evidencias encontradas sobre la media y la desviación estándar. En líneas generales, la media de las variables está en un rango próximo a 2.5, revelando niveles promedios de las dimensiones analizadas. Sobre la desviación estándar, la dispersión de los datos es comparativamente baja en todas las variables, con valores de fluctúan entre 0.53 y 0.79. Esto indica que las respuestas de los estudiantes son consistentes y están ubicadas en torno de la media. Además, las dimensiones analizadas del EQ-i y del TMMS 24 reflejan un rendimiento promedio entre los estudiantes, con leves diferencias entre las variables. A pesar de que el rendimiento académico obtuvo una media próxima a las variables emocionales, muestra una mayor variación, lo que puede estar asociado con aspectos externos o personales no evaluados.



Tabla 5. Estadísticos descriptivos de las variables

Instrumento	Variable	N		Media	Desviación Estándar
		Validos	Perdidos		
EQ-i	Intrapersonal	97	0	2.4948	0.57958
	Interpersonal	97	0	2.5670	0.53827
	Adaptabilidad	97	0	2.5773	0.53687
	Manejo del estrés	97	0	2.5361	0.54125
	Estado de animo	97	0	2.4433	0.53946
TMMS 24	Percepción emocional	97	0	2.5464	0.55940
	Comprensión de sentimientos	97	0	2.5361	0.59620
	Regulación emocional	97	0	2.4536	0.57772
Calificaciones	Rendimiento académico	97	0	2.5876	0.78730

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 6 se presenta los resultados del ANOVA, los cuales permiten evaluar la existencia de diferencias significativas entre las medias de los grupos en cada variable evaluada. En este sentido, ninguna de las variables de ambos instrumentos (intrapersonal $p=0.355$, interpersonal $p=0.953$, adaptabilidad $p=0.988$, manejo del estrés $p=0.440$, estado de ánimo $p=0.861$, percepción emocional $p=0.494$, comprensión de sentimientos $p=0.908$ y regulación emocional $p=0.831$) mostraron discrepancias significativas entre los grupos con el rendimiento académico. Estos hallazgos sugieren que las características emocionales analizadas no están condicionadas por las categorías o grupos definidos, esto puede reflejar una homogeneidad en la muestra o la carencia de aspectos diferenciadores relevantes entre los grupos.

Tabla 6. ANOVA

Variable		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Intrapersonal	Entre grupos	1.101	3	0.367	1.096	0.355
	Dentro de grupos	31.146	93	0.335		
	Total	32.247	96			
Interpersonal	Entre grupos	0.100	3	0.033	0.112	0.953
	Dentro de grupos	27.714	93	0.298		
	Total	27.814	96			
Adaptabilidad	Entre grupos	0.039	3	0.013	0.044	0.988
	Dentro de grupos	27.631	93	0.297		
	Total	27.670	96			
Manejo del estrés	Entre grupos	0.800	3	0.267	0.908	0.440
	Dentro de grupos	27.323	93	0.294		
	Total	28.124	96			
Estado de animo	Entre grupos	0.224	3	0.075	0.250	0.861
	Dentro de grupos	27.714	93	0.298		
	Total	27.938	96			
Percepción emocional	Entre grupos	0.761	3	0.254	0.806	0.494
	Dentro de grupos	29.280	93	0.315		
	Total	30.041	96			

Comprensión de sentimientos	Entre grupos	0.199	3	0.066	0.182	0.908
	Dentro de grupos	33.924	93	0.365		
	Total	34.124	96			
Regulación emocional	Entre grupos	0.299	3	0.100	0.292	0.831
	Dentro de grupos	31.742	93	0.341		
	Total	32.041	96			

Fuente: Elaboración propia

En las Tablas desde la 7 hasta la 14 se presentan los hallazgos del análisis de Chi-cuadrado, para determinar la asociación entre las dimensiones de la IE y el rendimiento académico. En general, ninguna de las dimensiones de la inteligencia emocional, tanto del EQ-i como del TMMS 24 mostraron una relación estadísticamente significativa con el rendimiento académico. Esto revela, que en la muestra empleada las dimensiones y componentes de la inteligencia emocional no se ven directamente afectados por el rendimiento académico de los estudiantes, por lo menos desde el contexto estadístico.

Tabla 7. Asociación entre la dimensión intrapersonal de la IE (EQ-i) y el rendimiento académico

Intrapersonal	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9.084a	6	0.169
Razón de verosimilitud	9.783	6	0.134
Asociación lineal por lineal	3.039	1	0.081
N de casos válidos	97		
a. 6 casillas (50.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .21.			

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8. Asociación entre la dimensión interpersonal de la IE (EQ-i) y el rendimiento académico

Interpersonal	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4.385a	6	0.625
Razón de verosimilitud	4.671	6	0.587
Asociación lineal por lineal	0.006	1	0.939
N de casos válidos	97		
a. 6 casillas (50.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .10.			

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9. Asociación entre la dimensión adaptabilidad de la IE (EQ-i) y el rendimiento académico

Adaptabilidad	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4.243a	6	0.644
Razón de verosimilitud	4.509	6	0.608
Asociación lineal por lineal	0.001	1	0.982
N de casos válidos	97		
a. 7 casillas (58.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .10.			

Fuente: Elaboración propia



Tabla 10. Asociación entre la dimensión manejo del estrés de la IE (EQ-i) y el rendimiento académico

Manejo del estrés	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4.397a	6	0.623
Razón de verosimilitud	4.601	6	0.596
Asociación lineal por lineal	1.771	1	0.183
N de casos válidos	97		

a. 6 casillas (50.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .10.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 11. Asociación entre la dimensión estado de ánimo de la IE (EQ-i) y el rendimiento académico

Estado de ánimo	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1.540a	6	0.957
Razón de verosimilitud	1.894	6	0.929
Asociación lineal por lineal	0.093	1	0.761
N de casos válidos	97		

a. 6 casillas (50.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .10.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 12. Asociación entre la dimensión percepción de la IE (TMMS 24) y el rendimiento académico

Percepción emocional	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9.224a	6	0.161
Razón de verosimilitud	7.338	6	0.291
Asociación lineal por lineal	0.001	1	0.973
N de casos válidos	97		

a. 6 casillas (50.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .15.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 13. Asociación entre la dimensión comprensión de la IE (TMMS 24) y el rendimiento académico

Comprensión de sentimientos	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1.766a	6	0.940
Razón de verosimilitud	1.910	6	0.928
Asociación lineal por lineal	0.015	1	0.904
N de casos válidos	97		

a. 7 casillas (58.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .26.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 14. Asociación entre la dimensión regulación de la IE (TMMS 24) y el rendimiento académico

Regulación emocional	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6.408a	6	0.379
Razón de verosimilitud	5.112	6	0.530
Asociación lineal por lineal	0.037	1	0.848
N de casos válidos	97		

a. 6 casillas (50.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .21.

Fuente: Elaboración propia



Para evaluar la inteligencia emocional de los estudiantes se utilizaron los instrumentos EQ:i y TMMS 24. El cuestionario EQ:i permitió evaluar las competencias interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo de la IE, obteniendo en todas ellas un nivel alto de percepción. De acuerdo a lo anterior, el cuestionario TMMS 24 también permitió analizar la percepción emocional, la comprensión de sentimientos y la regulación emocional de la IE, donde la mayoría de los estudiantes reportaron nivel alto. En términos de estadísticos descriptivos, se estableció que las dimensiones de inteligencia emocional evaluadas a partir del EQ-i y el TMMS 24 presentaron valores promedio, siendo los valores consistentes con casi ninguna variación en las respuestas de los estudiantes. Esto ratifica la existencia de una relativa homogeneidad en las percepciones y capacidades emocionales evaluadas, destacándose la baja dispersión en la media que robustece la homogeneidad de las respuestas en torno a la media.

Estos hallazgos coinciden con los de Idrogo & Asenjo (2021), en cuyo estudio también se empleó una muestra de estudiantes universitarios peruanos y el cuestionario EQ:i, obteniendo que la mayoría de los estudiantes universitarios poseen un nivel de inteligencia emocional alto (51,1%). De igual manera, el estudio de Del Rosal et al. (2018) coincide con estos resultados, aunque el autor utilizó el cuestionario TMMS 24 y realizó una comparación por género de los estudiantes. En consecuencia, determino que los hombres reportaron niveles más altos en claridad emocional y reparación emocional, mientras en las mujeres la atención emocional obtuvo puntajes más altos.

Los resultados descriptivos de la frecuencia entre la IE y el rendimiento académico indicaron que, si existe una relación positiva entre los niveles altos de IE y el rendimiento académico, tal como fue evaluado por el EQ-i y TMMS 24. En el EQ-i, las capacidades intrapersonales y las destrezas interpersonales de la IE se muestran como las más importantes, mostrando asociación con rendimientos más elevados, y también los altos niveles de adaptabilidad y manejo del estrés de la IE correlacionan sistemáticamente con altos rendimientos, lo que muestra la importancia de estas capacidades en el ámbito universitario. Además, el bienestar emocional reflejado en el estado de ánimo tiene una influencia significativa en los resultados académicos, evidenciando la importancia del balance emocional.

Estos resultados son similares a los de Okwuduba et al. (2021), quien luego de controlar el género y la edad de los estudiantes, realizó un análisis de regresión jerárquica que arrojó que el rendimiento académico de los estudiantes fue positivamente impactado por la percepción de la IE en sus componentes interpersonal e intrapersonal.

Asimismo, el estudio de Halimi et al. (2020) The data were obtained through a questionnaire which elicits information on students' sociodemographic data and their overall college grade point average (GPA, quien desarrollo una investigación sobre los estudiantes de una universidad privada de Kuwait. En este sentido, que la autoevaluación emocional y el uso de emociones son predictores del éxito académico.

Al respecto, Merino-Soto et al. (2024) such as academic burnout in nursing students. However, emotional intelligence is conceptualized multidimensionally, and each of its attributes may have a different impact on burnout reduction. \nObjective\nTo explore the dimensions of emotional intelligence that may mediate the association between academic performance (course failure afirma que la IE puede ejercer un rol fundamental en la disminución de las consecuencias emocionales del estrés, entre ellos el agotamiento. No obstante, tanto la IE como el rendimiento académico con constructos multifactoriales que deben ser analizados desde diferentes ámbitos.

Los resultados del análisis ANOVA indicaron que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los grupos en ninguna de los componentes de IE analizadas con los instrumentos EQ-i y TMMS 24 respectivamente con el rendimiento académico. Esto implica que las características emocionales son homogéneas y no inciden en el rendimiento académico, lo cual podría mostrar que no existen diferenciaciones significativas entre los grupos. Respecto de los resultados del análisis de Chi-cuadrado, tampoco se obtuvieron asociaciones significativas entre los componentes de IE y el rendimiento académico. Ninguna de las dimensiones mostró una relación directa o significativa con el rendimiento académico.

Estas evidencias se contrastan con las de Del Rosal et al. (2018), quien encontró una asociación positiva y estadísticamente significativa entre la IE de los maestros en formación inicial y su rendimiento académico. Asimismo, Idrogo & Asenjo (2021) constataron la existencia de una vinculación significativa entre la IE, el componente adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios ($p = 0,043$ y $p = 0,021$).

De forma similar los hallazgos de Ubago-Jiménez et al. (2024), quien realizó una comparación entre géneros, arrojaron que las mujeres presentan puntuaciones más altas en atención emocional y autoconcepto académico. Mientras que los hombres reportaron mayores puntuaciones en claridad emocional y reparación emocional. Además, el rendimiento académico fue sobresaliente en las mujeres. En resumen, los efectos en las variables varían según el género de los estudiantes.

Adicionalmente, el estudio de Goh & Kim (2021) reveló que, de los cuatro componentes de la IE, la emocionalidad fue significativa, lo que se traduce en una mejor capacidad de los estudiantes de hotelería para percibir y transmitir emociones, así como de usarlas para desarrollar y conservar relaciones, convirtiéndola en un predictor del promedio de calificaciones.

Indistintamente, si es en el ámbito académico, laboral o familiar, el éxito en las relaciones interpersonales estriba en gran medida en la forma que los seres humanos se comportan o responden frente a los demás. Considerando, la conducta individual está estrechamente vinculada a las emociones, es evidente que el componente emocional es esencial para el éxito en las relaciones humanas. Esto implica que una persona con alta IE tiene una mayor capacidad de manejar eficazmente las emociones negativas, lo que incrementa sus posibilidades de lograr un estado de bienestar (García-Ancira, 2020). Acerca del rendimiento académico, es importante resaltar que este involucra innumerables factores que pueden ser internos o externos, y que para poder predecirlo es preciso realizar otros estudios más profundos.

CONCLUSIONES

Las evidencias encontradas sobre los efectos de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de estudiantes universitarios peruanos, revela que no existen asociaciones estadísticamente significativas entre las dimensiones y componentes de la IE, evaluadas mediante los cuestionarios EQ-i y TMMS 24, y el desempeño académico. Aunque los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo del EQ-i reflejaron números consistentes, los resultados del análisis ANOVA y las pruebas de Chi-cuadrado indican que estos no impactan de forma directa en el rendimiento académico. Esto podría ser producto del origen multifactorial del rendimiento académico, que puede estar más asociado con elementos contextuales, pedagógicos o personales fuera del ámbito de la IE.

Por otro parte, las dimensiones de percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional, evaluadas a través del TMMS 24, tampoco revelaron vinculaciones significativas con el rendimiento académico. Esto sugiere que, a pesar de que estas capacidades son esenciales para el control emocional y la interrelación social, no precisamente se convierten en un efecto directo en las calificaciones de los estudiantes. Este fortalece la necesidad de evaluar el rendimiento académico como un concepto complejo, afectado por infinidad de factores, entre ellos los económicos, los pedagógicos y de motivación.

Pese a que la IE es una característica determinante para el bienestar y el desarrollo personal de la persona, las pruebas que se exponen en esta investigación indican que en sí misma no es un predictor directo del rendimiento académico en los estudiantes universitarios. Esto pone de relieve la importancia de consolidar las estrategias académicas, no solo con el refuerzo de las habilidades emocionales, sino también con instrumentos que se ocupen de las diferentes dimensiones que inciden en el rendimiento académico. También sería pertinente llevar a cabo investigaciones adicionales que exploren como se entremezclan otros elementos – por ejemplo, el soporte institucional o el medio de aprendizaje – con la IE en el ámbito universitario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bar-On, R. (1997). Emotional Quotient-Inventory. *APA PsycNet Direct*. <https://doi.org/10.1037/104985-000>
- Del Rosal, I., Moreno-Manso, J. M., y Bermejo, M. L. (2018). Inteligencia emocional y rendimiento académico en futuros maestros de la Universidad de Extremadura. *Profesorado*, 22(1), 257-275.
- Fernandez-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and Reliability of the Spanish Modified Version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3), 751-755. <https://doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755>
- Fernandez-Berrocal, P. y Ramos, N. (2016). *Desarrolla tu inteligencia emocional*. Kairós.
- Gaeta-González, M., Reyes-Vergara, M., González-Rabino, M., García-Béjar, L., Espinosa-Jiménez, M., Gutiérrez-Niebla, M., y Benítez-Ríos, Y.-T. (2020). Perspectiva de futuro, patrones de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios mexicanos. *Estudios sobre Educación*, 39, 9-31. <https://doi.org/10.15581/004.39.9-31>
- García-Ancira, C. (2020). La inteligencia emocional en el desarrollo de la trayectoria académica del universitario. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142020000200015&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Goh, E. & Kim, H. (2021). Emotional Intelligence as a Predictor of Academic Performance in Hospitality Higher Education. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 33(2), 140-146. <https://doi.org/10.1080/10963758.2020.1791140>
- Gutiérrez-Monsalve, J., Garzón, J., y Segura-Cardona, A. (2021). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 14(1), 13-24. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000100013>

- Halimi, F., AlShammari, I., & Navarro, C. (2020). Emotional intelligence and academic achievement in higher education. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(2), 485-503. <https://doi.org/10.1108/JARHE-11-2019-0286>
- Idrogo, D. y Asenjo, J. (2021). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios peruanos. *Investig. psicol.*, 69-79. <https://doi.org/10.53287/ryfs1548js42x>
- Jiménez-Blanco, A., Sastre, S., Artola, T., y Alvarado, J. (2020). Inteligencia emocional y rendimiento académico: Un modelo evolutivo. *La Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación. RIDEP*, 3(56), 129-141. <https://doi.org/10.21865/RIDEP56.3.10>
- Machado, Y. (2022). Origen y evolución de la educación emocional. *Alternancia - Revista de Educación e Investigación*, 4(6), Article 6. <https://doi.org/10.33996/alternancia.v4i6.819>
- Merino-Soto, C., Angulo-Ramos, M., Llaja-Rojas, V., & Chans, G. (2024). Academic performance, emotional intelligence, and academic burnout: A cross-sectional study of a mediational effect in nursing students. *Nurse Education Today*, 139, 106221. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2024.106221>
- Mousalli-Kayat, G. (2015). *Métodos y Diseños de Investigación Cuantitativa*. https://www.researchgate.net/profile/Gloria-Mousalli/publication/303895876_Metodos_y_Disenos_de_Investigacion_Cuantitativa/links/575b200a08ae414b8e4677f3/Metodos-y-Disenos-de-Investigacion-Cuantitativa.pdf
- Okwuduba, E., Nwosu, K., Okigbo, E., Samuel, N., & Achugbu, C. (2021). Impact of intrapersonal and interpersonal emotional intelligence and self-directed learning on academic performance among pre-university science students. *Heliyon*, 7(3). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06611>
- Ubago-Jiménez, J., Zurita-Ortega, F., Ortega-Martin, J., & Melguizo-Ibáñez, E. (2024). Impact of emotional intelligence and academic self-concept on the academic performance of educational sciences undergraduates. *Heliyon*, 10(8). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e29476>
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129-160.
- Vega, G., Ávila, J., Vega, J., Camacho, N., Becerril, A., y Leo, G. (2014). Paradigmas en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. *European Scientific Journal*, 10(15), 523-528.
- Vidal, T. (2022). Enfoque cuantitativo: Taxonomía desde el nivel de profundidad de la búsqueda del conocimiento. *Llalliq*, 2(1), Article 1. <https://doi.org/10.32911/llalliq.2022.v2.n1.936>
- Vivas, R., Vásconez, E., & Vivas, W. (2019). Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico del estudiantado de la carrera de Ingeniería Agronómica de la Universidad Central del Ecuador. *Revista Educación*, 43(1), 468-482. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28439>