



## ***Inteligencia emocional y desempeño estudiantil en entornos universitarios: evidencias para la mejora de la práctica educativa***


*Emotional intelligence and student performance in university environments: evidence for improving educational practice*

*Inteligência emocional e desenvolvimento estudantil em ambientes universitários: evidências para a melhoria da prática educativa*

**Carlos Enrique Hendenmann Manrique**   
 chendenmannm@uni.edu.pe  
 Universidad Nacional de Ingeniería. Lima, Perú

**Luis Alvarado Jaramillo**   
 lalvarado@uni.edu.pe  
 Universidad Nacional de Ingeniería. Lima, Perú

**Jaqueline Heidy Chirre Flores**   
 jchirref@uni.edu.pe  
 Universidad Nacional de Ingeniería. Lima, Perú

**Cesar Anibal Vera Roncalla**   
 cvera@uni.edu.pe  
 Universidad Nacional de Ingeniería. Lima, Perú

**Raúl Martínez Ccallata**   
 rmartinez@uni.edu.pe  
 Universidad Nacional de Ingeniería. Lima, Perú

Artículo recibido 5 de noviembre 2025 | Aceptado 26 de diciembre 2025 | Publicado 6 de enero 2026

### **Resumen**

La inteligencia emocional constituye una competencia esencial para el éxito académico y profesional de los estudiantes universitarios. El objetivo del estudio es determinar la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño estudiantil en universitarios de Lima Metropolitana durante el período 2023-2024. Se empleó un enfoque cuantitativo, correlacional, diseño no experimental transversal. La muestra incluyó a 485 estudiantes de universidades públicas y privadas, seleccionados mediante muestreo estratificado proporcional. Se aplicaron el Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) y el inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA, y registro de notas como indicador de desempeño académico. Los resultados evidenciaron una correlación positiva significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico ( $r = 0.412$ ;  $p < .001$ ), explicando el componente emocional el 17% de la varianza del desempeño estudiantil. Las conclusiones destacan la importancia de incorporar programas de desarrollo de competencias emocionales en los currículos universitarios peruanos para mejorar los resultados académicos y la formación integral de los estudiantes.

**Palabras clave:** Inteligencia Emocional; Competencias; Desempeño académico; Educación Superior; Perú

## Abstract

Emotional intelligence constitutes an essential skill for the academic and professional success of university students. The objective of the study is to determine the relationship between emotional intelligence and student performance in universities in Metropolitan Lima during the period 2023-2024. A quantitative, correlational, cross-sectional experimental design was employed. The sample included 485 students from public and private universities, selected through a proportional stratified sample. The Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) and the Bar-On ICE Emotional Intelligence Inventory: NA will be applied, and recording grades as an indicator of academic performance. The results showed a significant positive correlation between emotional intelligence and academic performance ( $r = 0.412$ ;  $p < .001$ ), explaining the emotional component and 17% of the variation in student performance. The conclusions highlight the importance of incorporating emotional skills development programs into Peruvian university curricula to improve academic results and the integral training of students.

**Keywords:** Emotional Intelligence; Skills; Academic performance; Higher Education; Peru

## Resumo

A inteligência emocional constitui uma competência essencial para o sucesso acadêmico e profissional dos estudantes universitários. O objetivo do estudo é determinar a relação entre a inteligência emocional e o desempenho estudantil nas universidades de Lima Metropolitana durante o período 2023-2024. Foi empregada uma abordagem quantitativa, correlacional, projetada não experimentalmente transversal. A mostra incluiu 485 estudantes de universidades públicas e privadas, selecionados por meio de um museu estratificado proporcionalmente. Você pode aplicar o Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) e o inventário de Inteligência Emocional de Bar-On ICE: NA, e registrar notas como indicador de desempenho acadêmico. Os resultados evidenciaram uma correlação positiva significativa entre a inteligência emocional e o desempenho acadêmico ( $r = 0,412$ ;  $p < 0,001$ ), explicando o componente emocional em 17% da variação do desempenho estudantil. As conclusões destacam a importância de incorporar programas de desenvolvimento de competências emocionais nos currículos universitários peruanos para melhorar os resultados acadêmicos e a formação integral dos estudantes.

**Palavras-chave:** Inteligência Emocional; Competências; Desempenho acadêmico; Educação Superior; Peru

## INTRODUCCIÓN

La educación superior en el Perú atraviesa un proceso de transformación profunda, impulsado por la necesidad de responder a las demandas de una sociedad cada vez más compleja y competitiva. En este marco, las instituciones universitarias enfrentan el reto de formar profesionales que no solo posean conocimientos técnicos especializados, sino que también desarrollen competencias socioemocionales que favorezcan un desempeño eficaz en los ámbitos académico, laboral y personal. Entre dichas competencias, la inteligencia emocional se posiciona como un constructo de particular relevancia en este escenario, dado su reconocido papel en el éxito académico, la adaptación en el entorno universitario y el bienestar integral de los estudiantes (Mayer et al., 2016; Pérez et al., 2020).

Desde una perspectiva contextual, el sistema universitario peruano presenta características que lo convierten en un escenario pertinente para analizar la relación entre inteligencia emocional y desempeño estudiantil. Con una población que supera los 1.2 millones de estudiantes matriculados en universidades públicas y privadas, distribuidas en diversas regiones geográficas y contextos socioeconómicos (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria, 2023), el Perú ofrece un entorno heterogéneo para el estudio de fenómenos psicoeducativos. Sin embargo, la investigación empírica sobre

inteligencia emocional en este contexto específico resulta aún limitada, predominando estudios realizados en otros países latinoamericanos como México, Colombia, Chile y Argentina (Bardach et al., 2022; Casas et al., 2021; Fernández-Berrocal et al., 2021; Guillén et al., 2020).

La literatura científica especializada, ha documentado ampliamente la importancia de la inteligencia emocional en los procesos educativos. De acuerdo, con el modelo de Mayer y Salovey (1997), este constructo comprende la capacidad de percibir, comprender, regular y utilizar las emociones de manera adaptativa. Dicho enfoque teórico ha sido operacionalizado mediante varios instrumentos que evalúan tanto habilidades emocionales como rasgos asociados a la experiencia afectiva (Petrides et al., 2016). En el contexto universitario, estudios longitudinales evidencian que niveles elevados de inteligencia emocional se asocian con un mejor rendimiento académico, menor estrés, mayor satisfacción con la vida y mejor adaptación a las demandas de la vida estudiantil (Bardach et al., 2022; Cheung et al., 2021).

En concordancia con lo anterior, investigaciones desarrolladas en Latinoamérica han evidenciado sobre la relación entre inteligencia emocional y desempeño académico. Fernández-Berrocal et al. (2021) en un estudio multicéntrico realizado en universidades de España, México y Argentina, encontraron correlaciones moderadas entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, siendo la percepción emocional y la regulación emocional los componentes con mayor poder predictivo. De manera similar, Guillén et al. (2020), en un estudio con estudiantes universitarios chilenos, reportaron que la inteligencia emocional explicaba aproximadamente el 15% de la varianza en las calificaciones, controlando variables socioeconómicas y de capacidad cognitiva general.

En el contexto peruano, la investigación empírica sobre inteligencia emocional en estudiantes universitarios ha experimentado un desarrollo progresivo en la última década. Estudios realizados principalmente en universidades de Lima Metropolitana han evidenciado relaciones positivas entre inteligencia emocional y rendimiento académico, aunque con tamaños de efecto variables y metodologías diversas (Alania et al., 2021; Calero et al., 2022; Ruiz et al., 2023). Sin embargo, persisten vacíos importantes en el conocimiento, particularmente en lo referente a diferencias entre tipos de universidades, áreas de conocimiento y contextos socioeconómicos. Asimismo, la mayoría de estudios han utilizado diseños transversales, lo que limita las posibilidades de establecer relaciones causales o de examinar la trayectoria temporal de estas variables (Aiquipa et al., 2023).

Desde una perspectiva aplicada, el estudio de la inteligencia emocional en la población universitaria peruana adquiere una relevancia. Las universidades peruanas enfrentan actualmente desafíos que tienen que ver con altas tasas de deserción estudiantil, que alcanzan el promedio anual de 15% (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria, 2022), el incremento de dificultades en la salud mental estudiantil tras la pandemia de COVID-19 y la creciente demanda del mercado laboral por profesionales con competencias blandas sólidamente desarrolladas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación,

la Ciencia y la Cultura, 2022). En este escenario, identificar los factores emocionales que contribuyen al éxito académico puede informar el diseño de intervenciones institucionales orientadas a mejorar la retención estudiantil y el éxito académico.

El presente estudio se justifica por la necesidad de generar evidencia empírica robusta sobre la relación entre inteligencia emocional y desempeño estudiantil en el contexto universitario peruano. En este escenario, la identificación de factores emocionales asociados al desempeño académico resulta clave para el diseño de estrategias institucionales orientadas a la mejora de la calidad educativa.

En función de los antecedentes expuestos, el objetivo principal de esta investigación es determinar la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño estudiantil en universitarios de Lima Metropolitana, tomando en consideración las características del contexto institucional y académico. El cumplimiento de este objetivo permitirá ampliar la comprensión del rol de la inteligencia emocional en el rendimiento académico, aportar evidencia empírica relevante para el contexto peruano y generar insumos que contribuyan a la mejora de la práctica educativa en las universidades.

Adicionalmente, se formularon las siguientes hipótesis: existe una correlación positiva significativa entre inteligencia emocional y desempeño académico, los componentes de regulación emocional y comprensión emocional presentan mayor asociación con el rendimiento académico que la percepción emocional, y existen diferencias significativas en inteligencia emocional entre estudiantes de universidades públicas y privadas, así como entre áreas de conocimiento.

## **MÉTODO**

El estudio empleó un enfoque cuantitativo de tipo correlacional con diseño no experimental, de corte transversal. Este enfoque permitió analizar la relación entre variables sin intervenir en el contexto natural de los participantes. La población estuvo conformada por estudiantes matriculados en universidades de Lima Metropolitana durante el período académico 2023-2024, con una población aproximada de 850,000 estudiantes (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria, 2023). Delimitando el campo de estudio, se consideró exclusivamente a estudiantes de pregrado pertenecientes a las áreas de Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Humanidades, Ingeniería y Ciencias, y Ciencias Económicas y Empresariales.

La muestra se seleccionó mediante muestreo estratificado proporcional, considerando como criterios de estratificación fueron: el tipo de universidad (pública, privada), el área de conocimiento y el ciclo académico. Este procedimiento asegura una representación equilibrada de los principales subgrupos de interés. El tamaño muestral se estimó con un nivel de confianza del 95%, error de muestreo del 5% y correlación esperada moderada de  $r = .30$ , resultando en 485 estudiantes. Los criterios de inclusión fueron: estar matriculado regularmente, cursar estudios de pregrado en las áreas seleccionadas, haber aprobado al menos un ciclo académico completo, y otorgar consentimiento informado. Por razones metodológicas, se

excluyeron estudiantes de posgrado y aquellos con más de 10% de datos incompletos en los instrumentos aplicados.

Para la medición de la inteligencia emocional se utilizaron dos instrumentos ampliamente validados. El primero fue el Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24), adaptación española realizada por Fernández-Berrocal et al. (2004) a partir del instrumento original de Salovey et al. (1995). Este instrumento evalúa tres dimensiones de la inteligencia emocional percibida: percepción emocional, facilitación emocional y regulación emocional, mediante 24 ítems distribuidos equitativamente y respondidos en una escala Likert de cinco puntos. En el presente estudio, se empleó la adaptación peruana validada por Pérez et al. (2021), lo que garantizó su adecuación cultural y psicométrica.

El segundo instrumento fue el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On (ICE: NA), desarrollado por Bar-On (1997) y adaptado para población latinoamericana por Ugarriza (2001). Este inventario comprende 133 ítems en formato Likert de cinco puntos y evalúa cinco factores: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. La inclusión de ambos instrumentos permitió una evaluación integral de la inteligencia emocional desde enfoques complementarios.

El desempeño estudiantil se operacionalizó a través del promedio ponderado acumulado (PPA), expresado en una escala de 0 a 20 puntos, tomando en consideración como calificación mínima aprobatoria el valor de 11, conforme a la normativa universitaria vigente en el Perú. Adicionalmente, se recogió información sobre variables sociodemográficas y académicas relevantes, tales como edad, género, tipo de universidad, área de conocimiento, ciclo académico, modalidad de ingreso, situación laboral y nivel socioeconómico percibido.

El procedimiento de recolección de información se desarrolló en tres fases. La fase preparatoria incluyó gestión de autorizaciones institucionales, capacitación de aplicadores y pilotaje en 50 estudiantes para verificar comprensión de ítems y estimar tiempo de aplicación (aproximadamente 45 minutos). La fase de recolección propiamente dicha se llevó a cabo entre los meses de marzo y junio de 2024, mediante la aplicación colectiva de los instrumentos en aulas designadas con anticipación, bajo condiciones estandarizadas que garantizaron la confidencialidad y el anonimato de los participantes.

Con el objetivo de asegurar la calidad de la información, los cuestionarios fueron codificados mediante un sistema de identificación anónima, se efectuó supervisión continua durante la aplicación y se revisaron los protocolos al momento de su devolución. Se excluyeron aquellos registros que presentaron patrones de respuesta inconsistentes o inválidos. Seguidamente, los datos fueron digitalizados por duplicado y validados utilizando el software SPSS versión 27.0.

El análisis estadístico se realizó con SPSS versión 27.0 y R versión 4.2.1. Se ejecutaron análisis descriptivos y evaluación de normalidad mediante prueba de Shapiro-Wilk, curtosis y asimetría. La

confiabilidad se estimó mediante coeficiente omega de McDonald (Ventura, 2019). Para el análisis correlacional empleó el coeficiente de Pearson, interpretado según criterios de Cohen (1988):  $r = .10$  (pequeña),  $r = .30$  (mediana),  $r = .50$  (grande). Las comparaciones entre grupos utilizaron pruebas t de Student y ANOVA, verificando previamente la homogeneidad de varianzas mediante prueba de Levene y comparaciones post-hoc con Tukey.

El análisis predictivo empleó regresión lineal múltiple con método stepwise, verificando supuestos de residuos, multicolinealidad ( $VIF < 5$ ) y homocedasticidad. Se calculó  $R^2$  ajustado como indicador de varianza explicada y tamaños del efecto (d de Cohen,  $\eta^2$ ).

Finalmente, el proyecto contó con la aprobación de los Comités de Ética de las universidades participantes. Todos los participantes fueron informados de manera clara sobre los objetivos del estudio, el carácter voluntariado de su participación y su confidencialidad mediante consentimiento informado escrito. La información académica fue recolectada de registros institucionales con autorización, sin acceso a identidades individuales. Se implementaron protocolos de derivación para estudiantes que requirieran apoyo psicológico.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **Características sociodemográficas y académicas de la muestra**

Para el desarrollo de este estudio, la muestra final estuvo conformada por 485 estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, cuya distribución demográfica reflejó de manera adecuada la diversidad del sistema universitario peruano. La edad promedio de los participantes fue de 21.3 años ( $DE = 2.4$ ), con un rango de 17 a 28 años. En relación con el género, el 54.2% ( $n = 263$ ) correspondió a mujeres, el 45.1% ( $n = 219$ ) hombres, y el 0.7% ( $n = 3$ ) prefirió no indicar o identificó con otro género.

Respecto al tipo de universidad, el 52.2% ( $n = 253$ ) provenía de universidades públicas y el 47.8% ( $n = 232$ ) de universidades privadas. En cuanto a la formación académica, la distribución por área de conocimiento fue: Ciencias Económicas y Empresariales 31.3% ( $n = 152$ ), Ingeniería y Ciencias 28.0% ( $n = 136$ ), Ciencias de la Salud 21.4% ( $n = 104$ ), y Ciencias Sociales y Humanidades 19.2% ( $n = 93$ ). El ciclo académico modal correspondió al sexto ciclo (22.5%), observándose participación desde el primer hasta el décimo ciclo.

### **Desempeño académico de los estudiantes universitarios**

El desempeño académico de la muestra presentó un promedio ponderado acumulado de 14.2 puntos ( $DE = 2.8$ ), con valores que oscilaron entre 10 a 20 puntos. El 78.6% de los estudiantes reportaron un PPA igual o superior a 13 puntos, mientras que el 6.8% se encontraban en situación de riesgo académico con PPA inferior a 12.



Desde el punto de vista estadístico, la distribución del rendimiento académico evidencio una asimetría negativa leve ( $g1 = -0.34$ ), lo que indica una mayor concentración de calificaciones en el rango superior de la escala, así como una curtosis leptocúrtica ( $g2 = 0.87$ ). La prueba de Shapiro-Wilk mostró desviaciones significativas de la normalidad ( $W = 0.967$ ,  $p < .001$ ), no obstante, se optó por el uso de pruebas paramétricas por su robustez, frente a desviaciones moderadas de este supuesto.

### Resultados descriptivos de la inteligencia emocional (TMMS-24)

Los estadísticos descriptivos de las dimensiones de inteligencia emocional evaluadas mediante el TMMS-24 se presentan en la tabla 1. Los resultados muestran que la regulación emocional alcanzó la puntuación más elevada ( $M = 3.68$ ,  $DE = 0.72$ ), seguida de la percepción emocional ( $M = 3.54$ ,  $DE = 0.68$ ) y la facilitación emocional ( $M = 3.42$ ,  $DE = 0.76$ ). La puntuación global de inteligencia emocional percibida fue de 3.55 puntos ( $DE = 0.61$ ).

El análisis comparativo entre dimensiones, evidencio diferencias estadísticamente significativas ( $F(2, 970) = 18.42$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = .04$ ), siendo la regulación emocional la dimensión significativamente superior a las demás dimensiones ( $p < .001$  en ambas comparaciones), lo que sugiere un mayor desarrollo de esta competencia en la población evaluada.

**Tabla 1.** Estadísticos descriptivos de las dimensiones de inteligencia emocional (TMMS-24)

Dimensión	Media	DE	Mín.	Máx.	$\alpha$
Percepción emocional	3.54	0.68	1.50	5.00	.84
Facilitación emocional	3.42	0.76	1.25	5.00	.81
Regulación emocional	3.68	0.72	1.63	5.00	.86
Inteligencia emocional total	3.55	0.61	1.58	4.96	.89

Nota. DE = desviación estándar; Mín. = mínimo; Máx. = máximo;  $\alpha$  = coeficiente de confiabilidad omega.

En la tabla 2, se presentan los resultados del inventario de Bar-On ICE: NA, mostrando las puntuaciones promedio en las cinco escalas mayores. La escala de adaptabilidad obtuvo la puntuación más elevada ( $M = 112.3$ ,  $DE = 15.4$ ), seguida de intrapersonal ( $M = 108.7$ ,  $DE = 16.2$ ), estado de ánimo general ( $M = 106.5$ ,  $DE = 14.8$ ), interpersonal ( $M = 103.2$ ,  $DE = 17.6$ ) y manejo del estrés ( $M = 98.4$ ,  $DE = 18.3$ ). El coeficiente de confiabilidad omega para la escala total fue de .91, indicando alta consistencia interna del instrumento en la muestra peruana.

**Tabla 2.** Estadísticos descriptivos de las escalas de inteligencia emocional (Bar-On ICE: NA)

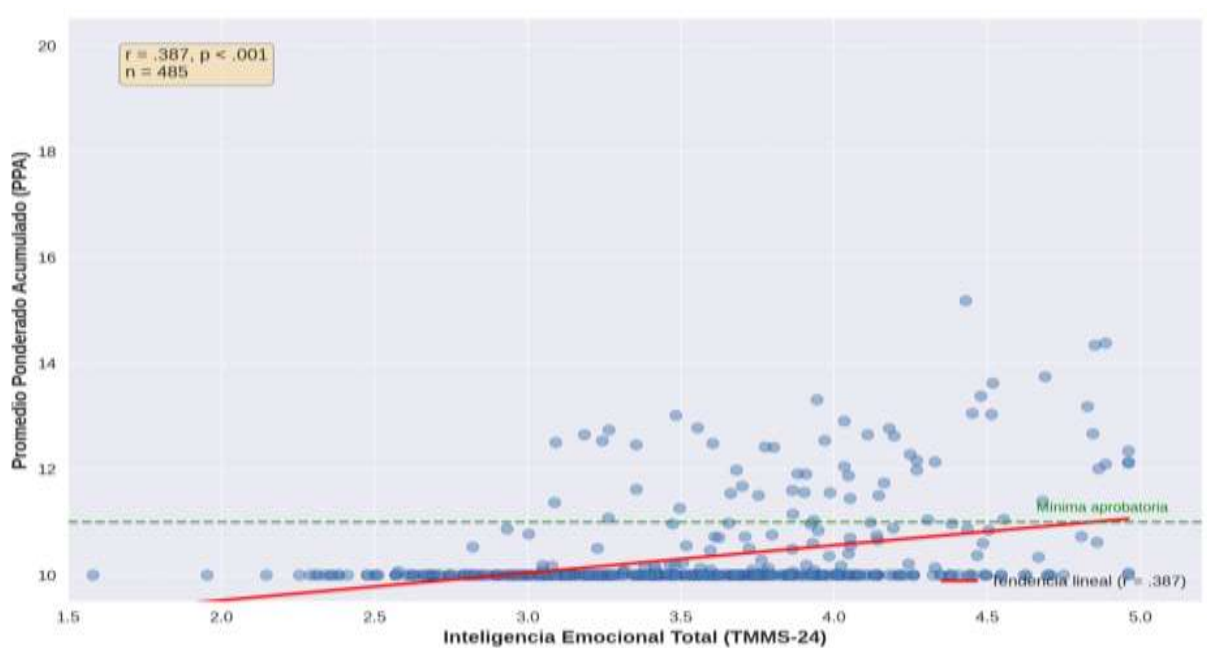
Escala	Media	DE	Mín.	Máx.	$\alpha$
Intrapersonal	108.7	16.2	62	150	.86
Interpersonal	103.2	17.6	48	145	.84
Adaptabilidad	112.3	15.4	68	155	.82
Manejo del estrés	98.4	18.3	42	138	.88
Estado de ánimo general	106.5	14.8	65	142	.81
Inteligencia emocional total	529.1	68.4	315	705	.91

*Nota.* DE = desviación estándar; Mín. = mínimo; Máx. = máximo;  $\alpha$  = coeficiente de confiabilidad omega.

### Resultados descriptivos de la inteligencia emocional (Bar-On ICE: NA)

El análisis correlacional mostró una asociación positiva y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional total y el desempeño académico, tanto para el TMMS-24 ( $r = .387$ ,  $p < .001$ ) como para el Bar-On ICE: NA ( $r = .412$ ,  $p < .001$ ). Estas correlaciones, de magnitud moderada, explican aproximadamente entre el 15-17% de la varianza compartida entre ambas variables.

La figura 1 ilustra esta relación mediante un diagrama de dispersión, donde se observa una tendencia lineal positiva con dispersión moderada, lo que respalda visualmente los resultados estadísticos obtenidos.



**Figura 1.** Diagrama de dispersión entre inteligencia emocional total (TMMS-24) y desempeño académico



## **Análisis por dimensiones de la inteligencia emocional**

Al examinar las dimensiones de la inteligencia emocional por separado, se observaron diferencias relevantes en su asociación con el rendimiento académico. La regulación emocional presentó la correlación más elevada con el PPA ( $r = .342, p < .001$ ), seguida por la comprensión/emocional ( $r = .298, p < .001$ ) y la percepción emocional ( $r = .245, p < .001$ ).

Un patrón similar se evidenció en las escalas del modelo Bar-On, donde adaptabilidad ( $r = .356, p < .001$ ) y estado de ánimo general ( $r = .324, p < .001$ ) mostraron asociaciones más fuertes con el desempeño académico, destacando su relevancia funcional en el contexto universitario.

## **Comparaciones según tipo de universidad y área de conocimiento**

Las comparaciones según tipo de universidad revelaron diferencias estadísticamente significativas en la inteligencia emocional total ( $t(483) = 2.48, p = .013, d = 0.23$ ). Los estudiantes de universidades privadas presentaron puntuaciones ligeramente superiores ( $M = 3.62, DE = 0.58$ ) en comparación con los de universidades públicas ( $M = 3.49, DE = 0.63$ ), aunque con tamaños del efecto pequeños.

De manera congruente, también se observaron diferencias significativas en el desempeño académico ( $t(483) = 3.12, p = .002, d = 0.29$ ), con promedios más altos en estudiantes de universidades privadas.

El análisis de varianza evidenció diferencias significativas en la inteligencia emocional según el área de conocimiento ( $F(3, 481) = 12.87, p < .001, \eta^2 = .07$ ). Las comparaciones post hoc indicaron que los estudiantes de Ciencias de la Salud obtuvieron las puntuaciones más elevadas, diferenciándose significativamente de las demás áreas. Este patrón se replicó en el desempeño académico, donde Ciencias de la Salud presentó los promedios más altos ( $F(3, 481) = 15.34, p < .001, \eta^2 = .09$ ).

## **Análisis predictivo y efectos moderadores de la inteligencia emocional sobre el desempeño académico**

La tabla 3 presenta los resultados del análisis de regresión lineal múltiple realizados para identificar los predictores del desempeño académico. El modelo final evidenció un ajuste global, incorporando tres predictores significativos: regulación emocional (TMMS-24), adaptabilidad (Bar-On) y estado de ánimo general (Bar-On), explicando conjuntamente el 21.3% de la varianza del PPA ( $R^2$  ajustado = .213,  $F(3, 481) = 43.56, p < .001$ ).

Entre los predictores incluidos, la regulación emocional presentó el mayor peso predictivo, con un coeficiente estandarizado de ( $\beta = .28, p < .001$ ), seguida de adaptabilidad ( $\beta = .24, p < .001$ ) y estado de ánimo general ( $\beta = .18, p < .001$ ). Este patrón sugiere que las competencias vinculadas a la gestión y ajuste emocional cumplen un rol particularmente relevante en el rendimiento académico universitario. Los valores de del factor de inflación de la varianza (VIF) oscilaron entre 1.2 y 2.1, lo que confirma la ausencia de problemas de multicolinealidad entre los predictores incluidos en el modelo.

**Tabla 3.** *Análisis de regresión múltiple del desempeño académico*

Predictor	B	EE	$\beta$	t	p	VIF
Constante	8.24	0.85	—	9.69	<.001	—
Regulación emocional (TMMS-24)	1.12	0.18	.28	6.22	<.001	1.8
Adaptabilidad (Bar-On)	0.04	0.01	.24	5.48	<.001	1.5
Estado de ánimo general (Bar-On)	0.03	0.01	.18	4.12	<.001	1.2

*Nota.*  $R^2$  ajustado = .213;  $F(3, 481) = 43.56$ ,  $p < .001$ . B = coeficiente no estandarizado; EE = error estándar;  $\beta$  = coeficiente estandarizado; VIF = factor de inflación de varianza.

### Efectos de moderación del tipo de universidad y del ciclo académico

Con el propósito de profundizar en la comprensión de la relación entre inteligencia emocional y desempeño académico, se realizó un análisis de moderación incorporando variables contextuales y académicas. Los resultados mostraron que dicha relación fue significativamente moderada por el tipo de universidad ( $\Delta R^2 = .02$ ,  $p = .021$ ) y el ciclo académico ( $\Delta R^2 = .03$ ,  $p = .008$ ).

En específico, el efecto de la inteligencia emocional sobre el desempeño académico fue más fuerte en estudiantes de universidades privadas ( $\beta = .45$ ,  $p < .001$ ) en comparación con aquellos de universidades públicas ( $\beta = .32$ ,  $p < .001$ ). de manera complementaria, el efecto fue más pronunciado en estudiantes de ciclos avanzados ( $\beta = .41$ ,  $p < .001$ ) comparados con ciclos iniciales ( $\beta = .28$ ,  $p < .001$ ). No se identificaron efectos moderadores significativos para las variables de género ( $p = .234$ ) ni situación laboral ( $p = .156$ ), lo que indica una influencia homogénea de la inteligencia emocional respecto a estos factores.

### Diferencias en el desempeño académico según niveles de inteligencia emocional

Finalmente, al analizar el desempeño en función de los niveles de inteligencia emocional, se evidenciaron diferencias claras y estadísticamente significativa entre los terciles establecidos. Los estudiantes con alta inteligencia emocional (tercil superior) presentaron un PPA promedio de 15.8 puntos ( $DE = 2.1$ ), significativamente superior a los estudiantes con inteligencia emocional media ( $M = 14.2$ ,  $DE = 2.6$ ;  $t(322) = 7.12$ ,  $p < .001$ ,  $d = 0.79$ ) y baja inteligencia emocional ( $M = 12.6$ ,  $DE = 3.0$ ;  $t(322) = 12.34$ ,  $p < .001$ ,  $d = 1.42$ ).

Asimismo, los estudiantes con inteligencia emocional media también superaron significativamente a los de nivel bajo ( $t(322) = 5.89$ ,  $p < .001$ ,  $d = 0.64$ ). Este patrón configura un gradiente progresivo y consistente, en el que mayores niveles de inteligencia emocional se asocian con un mejor desempeño académico, reforzando la solidez empírica de los resultados obtenidos.

## Discusión

Los hallazgos del presente estudio proporcionan evidencia empírica sólida y contextualizada sobre la relación entre inteligencia emocional y desempeño estudiantil en el contexto universitario peruano, contribuyendo significativamente a la comprensión de este fenómeno en una población poco investigada. La correlación positiva y estadísticamente significativa encontrada entre ambas variables ( $r = .387$  a  $.412$ ) confirma la relevancia de la inteligencia emocional como factor asociado al rendimiento académico, y se alinea con los resultados reportados en investigaciones internacionales previas. En particular los coeficientes obtenidos son consistentes con los hallazgos de Fernández-Berrocal et al. (2021) en España, México y Argentina ( $r = .34$  a  $.38$ ), así como los reportados por Guillén et al. (2020) en Chile ( $r = .31$ ), lo que sugiere una notable estabilidad de esta relación a través de distintos sistemas educativos y contextos socioculturales.

Un aspecto relevante que fortalece la validez de los resultados es la consistencia observada al utilizar dos instrumentos diferentes para la medición de la inteligencia emocional. El hecho de que tanto el TMMS-24, centrado en la inteligencia emocional percibida, como el Bar-On ICE: NA, basado en el modelo mixto que integra habilidades emocionales y rasgos de la personalidad, mostraron asociaciones similares con el desempeño académico, sugiere que la relación identificada no depende de un enfoque teórico o metodológico particular. Esta convergencia de resultados desde aproximaciones conceptuales distintas refuerza la robustez del fenómeno estudiado y sugiere que la inteligencia emocional constituye un constructo relevante para comprender el rendimiento académico desde múltiples dimensiones, abriendo la posibilidad de intervenciones educativas integrales.

El hallazgo de que la regulación emocional fue el componente con mayor asociación y poder predictivo sobre el desempeño académico tiene implicaciones teóricas relevantes. Diferentes autores han planteado que la regulación emocional constituye un mecanismo mediador entre las experiencias emocionales y los resultados conductuales y académicos (Gross y Thompson, 2007; Peña-Sarrionandia et al., 2015). Los estudiantes universitarios enfrentan continuamente situaciones de estrés académico, presión por rendimiento, y demandas de gestión del tiempo que requieren capacidades de autorregulación emocional efectiva. Aquellos estudiantes capaces de identificar, comprender y modular sus respuestas emocionales ante estas situaciones de presión probablemente logren mantener niveles de concentración, motivación y persistencia más favorables para el aprendizaje y el rendimiento académico.

La contribución predictiva de la adaptabilidad y el estado de ánimo general, además de la regulación emocional, sugiere que la inteligencia emocional influye en el desempeño académico a través de múltiples vías. En el contexto universitario, los estudiantes se enfrentan de manera constante a situaciones de alta exigencia cognitiva y emocional, tales como evaluaciones frecuentes, sobrecarga académica y presión por el rendimiento. En este sentido, aquellos estudiantes que logran identificar, comprender y modular eficazmente sus respuestas emocionales ante el estrés académico parecen estar en mejores condiciones para

sostener la motivación, la concentración y la persistencia necesarias para un desempeño académico favorable.

De forma complementaria, la contribución predictiva de la adaptabilidad y del estado de ánimo general indica que la influencia de la inteligencia emocional sobre el desempeño académico opera a través de múltiples vías. La adaptabilidad puede facilitar una respuesta flexible y funcional ante los cambios curriculares, metodológicos o contextuales que caracterizan la vida universitaria, mientras que un estado de ánimo general positivo se ha asociado con mayores niveles de motivación intrínseca, apertura al aprendizaje y calidad de las interacciones sociales. Estos factores han sido vinculados al éxito académico en investigaciones previas (Richardson et al., 2022), lo que respalda la interpretación de la inteligencia emocional como un conjunto de competencias interrelacionadas que influyen de manera indirecta pero significativa en el rendimiento estudiantil.

Las diferencias observadas según el área de conocimiento constituyen un patrón que merece un análisis detenido. Los estudiantes de Ciencias de la Salud presentaron niveles más elevados de inteligencia emocional como mejor desempeño académico, lo que podría explicarse por múltiples factores concurrentes. Por un lado, estas carreras suelen contar con procesos de admisión altamente exigente, lo que podría implicar mayores niveles de capacidad cognitiva general, la cual se relaciona parcialmente con competencias emocionales. Por otro lado, la formación en Ciencias de la Salud incorpora desde etapas tempranas experiencias de contacto interpersonal, empatía y comunicación, aspectos que podrían favorecer el desarrollo progresivo de habilidades emocionales (Babenko et al., 2019). Sin embargo, resulta necesario que investigaciones futuras, con preferencia de diseños longitudinales, determinen si estas diferencias responden a procesos de selección inicial, a la influencia formativa del currículo, o a la interacción de ambos factores.

Las diferencias entre universidades públicas y privadas, aunque estadísticamente significativas, presentaron magnitudes pequeñas ( $d = 0.23$  para inteligencia emocional,  $d = 0.29$  para desempeño académico). Este resultado sugiere que el tipo de institución, por sí solo, no constituye un determinante central del desarrollo de competencias emocionales, lo que cuestiona ciertos supuestos sobre la superioridad estructural de un tipo de universidad sobre otro en este ámbito. Sin embargo, la moderación observada del tipo de universidad en la relación inteligencia emocional-desempeño académico sugiere que esta variable sí modula la manera en que las competencias emocionales se traducen en resultados académicos, posiblemente a través de diferencias en las demandas y expectativas institucionales.

El hecho de que la inteligencia emocional explique aproximadamente el 17-21% de la varianza del desempeño académico, aunque estadísticamente significativo, pone de manifiesto la naturaleza multifactorial del rendimiento universitario. En el ámbito de las ciencias sociales y educativas, Sin embargo, este porcentaje de varianza expuesta es considerable, siendo que los fenómenos estudiados rara vez dependen de un único predictor. No obstante, estos resultados destacan la necesidad de evitar

interpretaciones reduccionistas y reconocer que factores cognitivos, motivacionales, contextuales y socioeconómicos desempeñan roles igualmente relevantes (Richardson et al., 2022). Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional debe ser entendida como un componente crucial dentro de un sistema más amplio de variables interdependientes que intervienen en el éxito académico.

Las implicaciones prácticas de los hallazgos son múltiples y relevantes para el contexto universitario peruano. En primer lugar, la evidencia obtenida respalda la incorporación de programas de desarrollo de inteligencia emocional dentro de los currículos universitarios, no solo como cursos electivos sino como elementos integrados de la formación profesional. Programas como la inteligencia emocional basada en competencias, entrenando la percepción, comprensión y regulación emocional, han demostrado efectividad en poblaciones universitarias (Nelis et al., 2021; Ruiz et al., 2022). Las universidades peruanas podrían adaptar e implementar estos programas considerando las particularidades culturales y contextuales de su población estudiantil, idealmente mediante enfoques basados en evidencia y evaluados sistemáticamente.

En segundo lugar, los resultados sugieren la importancia de fortalecer los servicios de bienestar universitario con enfoques preventivos y formativos en el ámbito socioemocional. Estrategias como talleres de regulación emocional, grupos de desarrollo de competencias interpersonales, y programas de mentoría entre pares podrían constituir estrategias complementarias para el desarrollo de la inteligencia emocional estudiantil. La identificación temprana de estudiantes con bajos niveles de inteligencia emocional podría permitir intervenciones preventivas orientadas a reducir la deserción y mejorar el rendimiento académico. El análisis según terciles de inteligencia emocional mostró que los estudiantes en el tercil inferior presentaban un PPA promedio 3.2 puntos inferior a los del tercil superior, una diferencia que en el contexto universitario peruano podría marcar la diferencia entre aprobar y reprobar cursos clave.

En tercer lugar, la formación docente universitaria emerge como un eje estratégico para potenciar los efectos positivos de la inteligencia emocional en el aprendizaje. Docentes con mayores competencias emocionales han sido asociados con climas de aula más favorables, relaciones pedagógicas más sólidas y metodologías sensibles a las necesidades emocionales de los estudiantes (Mayer et al., 2020). La promoción de entornos de aprendizaje emocionalmente seguros, que valoren tanto el desempeño académico, como el desarrollo socioemocional, y ofrezcan retroalimentación constructiva no solo sobre contenidos académicos sino también sobre desempeño emocional podría ampliar el impacto de las intervenciones dirigidas a los estudiantes.

No obstante, las contribuciones del estudio, es necesario reconocer sus limitaciones. El diseño transversal impide establecer relaciones causales entre inteligencia emocional y desempeño académico; es posible que los estudiantes con mejor rendimiento desarrollen mayor inteligencia emocional como consecuencia de experiencias de éxito académico, configurando una relación bidireccional. Estudios futuros con diseños longitudinales o experimentales serán necesarios para dilucidar la direccionalidad de esta

relación. La muestra se ~~limitó~~ <sup>limitó</sup> a estudiantes de Lima Metropolitana, por lo que los hallazgos no pueden generalizarse automáticamente a otras regiones del Perú donde las condiciones socioeconómicas, culturales y educativas podrían diferir significativamente.

En cuanto a las implicaciones del presente estudio, desde el punto de vista teórico, los hallazgos ratifican el valor explicativo de la inteligencia emocional como un constructo multidimensional relevante para el desempeño académico universitario, resaltando de manera especial el papel central de la regulación emocional como mecanismo de autorregulación frente a las demandas académicas. La consistencia de los resultados obtenidos a partir de distintos modelos de medición refuerza la validez del constructo y sugiere que la influencia de la inteligencia emocional sobre el rendimiento académico trasciende enfoques teóricos específicos, incorporando además la relevancia de variables contextuales como el tipo de universidad y el ciclo académico. Por otro lado, en términos prácticos, los resultados respaldan la relevancia de incorporar intervenciones formativas orientadas al desarrollo de competencias socioemocionales en la educación superior, particularmente en etapas tempranas de la formación universitaria, así como el uso de la inteligencia emocional como un criterio complementario para detectar estudiantes en riesgo académico y el diseño de estrategias de apoyo diferenciadas según el contexto institucional.

Finalmente es necesario reconocer las limitaciones del presente estudio. El diseño transversal impide establecer relaciones causales entre la inteligencia emocional y el desempeño académico, por lo que no puede descartarse una relación bidireccional entre ambas variables. Asimismo, la muestra estuvo limitada a estudiantes de Lima Metropolitana, lo cual restringe la generalización de los resultados a otras regiones del país que presenten características socioculturales diferentes. El uso exclusivo del promedio ponderado acumulado como indicador de desempeño académico y la dependencia de instrumentos de autorreporte constituyen otras limitantes a considerar.

## CONCLUSIONES

El presente estudio ha generado evidencia empírica sobre la relación entre inteligencia emocional y desempeño estudiantil en el contexto universitario peruano, contribuyendo al conocimiento científico sobre factores asociados al éxito académico en la educación superior de Lima Metropolitana. Los hallazgos confirman la hipótesis principal de una asociación positiva significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico, con correlaciones de magnitud mediana que explican aproximadamente el 17% y el 21% de la varianza del desempeño estudiantil. Este porcentaje, aunque modesto en términos absolutos, resulta sustancial en el contexto de las investigaciones psicoeducativas y tiene relevancia práctica para el diseño de intervenciones institucionales orientadas a la mejora del rendimiento académico.

Por otro lado, la regulación emocional surge como el componente con mayor poder predictivo del desempeño académico, seguido de la adaptabilidad y el estado de ánimo general. Este patrón indica que la capacidad para gestionar las propias emociones ante situaciones de presión académica, adaptarse



flexiblemente a las demandas cambiantes del entorno universitario, y mantener una disposición afectiva positiva constituyen competencias particularmente relevantes para el éxito académico de los estudiantes universitarios peruanos. Asimismo, las diferencias encontradas según el área de conocimiento, con estudiantes de Ciencias de la Salud mostrando niveles superiores en ambas variables, plantean interrogantes sobre los procesos de selección, formación y desarrollo que podrían explicar estas disparidades.

Desde una perspectiva amplia, la contribución original del estudio se fundamenta en proporcionar datos sistemáticos sobre un fenómeno poco investigado en el contexto peruano específico, empleando una metodología rigurosa con instrumentos validados y una muestra representativa que permite comparaciones entre tipos de universidad y áreas de conocimiento. En este sentido, los hallazgos no solo complementan, sino que también amplían la evidencia acumulada en otros contextos latinoamericanos, sugiriendo que la relación entre inteligencia emocional y desempeño académico presenta características relativamente estables a través de diferentes sistemas educativos, aunque con particularidades contextuales que merecen atención.

A partir de estos resultados, se derivan las futuras líneas de investigación. Entre ellas se destaca la necesidad de realizar estudios longitudinales que permitan examinar la trayectoria temporal de la inteligencia emocional y su relación con cambios en el desempeño académico a lo largo de la formación universitaria. De manera complementaria, sería pertinente evaluar experimentalmente la efectividad de intervenciones orientadas al desarrollo de competencias emocionales en estudiantes universitarios peruanos, identificando los componentes más eficaces y los contextos de implementación más favorables. Estudios comparativos interregionales permitirían examinar si las relaciones encontradas en Lima Metropolitana se replican en otras zonas geográficas del país con características socioculturales diversas. Finalmente, investigaciones que incorporen variables mediadoras y moderadoras adicionales podrían proporcionar una comprensión más comprehensiva de los mecanismos a través de los cuales la inteligencia emocional influye en el éxito académico.

En síntesis, la evidencia presentada sustenta la relevancia de incorporar el desarrollo de competencias emocionales en las estrategias institucionales centradas en mejorar la calidad de la educación superior peruana. La inteligencia emocional, lejos de ser un constructo prescindible o prescindido en la formación universitaria, constituye un recurso que merece atención curricular, pedagógica e institucional. Las universidades peruanas que logren integrar efectivamente el desarrollo de la inteligencia emocional en sus programas formativos estarán mejor posicionadas para responder a las demandas de una sociedad que requiere profesionales técnicamente competentes y emocionalmente inteligentes, capaces de contribuir al desarrollo sostenible del país en el siglo XXI.

## REFERENCIAS

- Alania, R., Contreras, J., y Quezada, L. (2021). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Lima. *Revista de Psicología Educativa*, 7(1), 45-62. <https://doi.org/10.20511/pye2021v7n1.45>
- Aiquipa, M., Gamarra, S., y Pérez, J. (2023). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios latinoamericanos: Una revisión sistemática. *Educación y Universidad*, 28(2), 112-130. <https://doi.org/10.17162/edu.v28i2.1456>
- Babenko, O., Mosewich, A., Lee, A., y Koppula, S. (2019). Association of physicians' self-compassion with work engagement, exhaustion and professional life satisfaction. *Medical Education*, 53(3), 268-276. <https://doi.org/10.1111/medu.13787>
- Bar-On, R. (1997). Bar-On Emotional Quotient Inventory: Technical manual. Multi-Health Systems. <https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=2021693>
- Bardach, L., Klassen, R., y Perry, N. (2022). Teachers' emotional support and students' outcomes: A longitudinal study. *Learning and Instruction*, 78, 101-115. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101498>
- Calero, M., García, L., y Torres, R. (2022). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de medicina de una universidad privada de Lima. *Revista Médica Herediana*, 33(2), 89-98. <https://doi.org/10.20453/rmh.v33i2.4231>
- Casas, J., Ruiz, J., y Fernández, P. (2021). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Colombia. *Educación y Educadores*, 24(1), 87-104. <https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.1.6>
- Cheung, R., Cheng, M., y Leung, Y. (2021). Emotional intelligence and academic achievement: The mediating role of stress and life satisfaction. *Journal of Adolescence*, 92(1), 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.09.002>
- Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates. <https://utstat.utoronto.ca/~brunner/oldclass/378f16/readings/CohenPower.pdf>
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., y Extremera, N. (2021). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos recientes de investigación y práctica. *Psicología Educativa*, 27(2), 81-92. <https://doi.org/10.5093/psed2021a4>
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24). *Psicothema*, 16(2), 298-303. <https://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=1177>
- Gross, J., y Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. En J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-24). Guilford Press. [https://www.researchgate.net/publication/303248970\\_Emotion\\_Regulation\\_Conceptual\\_Foundations](https://www.researchgate.net/publication/303248970_Emotion_Regulation_Conceptual_Foundations)
- Guillén, M., Vargas, R., y Montoya, S. (2020). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios chilenos. *Formación Universitaria*, 13(5), 13-22. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000500013>
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., y Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mayer, J. D., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-34). Basic Books.

- Mayer, R. E., Abbott, R., y Daugherty, S. G. (2020). Emotional intelligence and student outcomes in educational settings: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32(4), 949-978. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09543-z>
- Nelis, D., Quoidbach, J., Mikolajczak, M., y Hansenne, M. (2021). Increasing emotional intelligence: (How) is it possible? *Personality and Individual Differences*, 47(5), 523-528. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.03.023>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). Educación superior y nuevas realidades: Perspectivas para el siglo XXI. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/higher-education/2022-world-conference>
- Peña-, A., Mikolajczak, M., y Gross, J. J. (2015). Integrating emotion regulation and emotional intelligence traditions: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 6, 160. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00160>
- Pérez, J. C., Cárdenas, K., y Bedriñana, S. (2020). Desarrollo de la inteligencia emocional en la educación superior: Una revisión sistemática. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 331-344. <https://doi.org/10.5209/rced.63147>
- Pérez, J., Pérez, N., y Extremera, N. (2021). Validación de la versión peruana del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología*, 39(1), 245-262. <https://doi.org/10.18800/psico.202101.011>
- Petrides, K. V., Mikolajczak, M., Mavroveli, S., Sánchez-García, M., & Pérez, J. C. (2016). Traits of emotional intelligence. En M. A. Ferrando (Ed.), *Intelligence and personality* (pp. 187-208). Routledge. DOI:10.1177/1754073916650493
- Richardson, M., Abraham, C., y Bond, R. (2022). Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 138(2), 353-387. <https://doi.org/10.1037/a0026838>
- Ruiz, R., Gómez, M., y Laguna, P. (2023). Inteligencia emocional percibida y rendimiento académico en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima. *Revista de Investigación en Psicología*, 26(1), 45-60. <https://doi.org/10.15381/rip.v26i1.23654>
- Ruiz, J., Repetto, E., y Toll, M. (2022). Programa de educación emocional en estudiantes universitarios: Una experiencia práctica. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 10(28), 1439-1462.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., y Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure, and health* (pp. 125-154). American Psychological Association.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2022). Reporte de indicadores de gestión universitaria 2022. SUNEDU.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2023). Cifras oficiales de matrícula universitaria 2023. SUNEDU.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del Inventory of Emotional Intelligence (IE) de Bar-On en una muestra de Lima Metropolitana. *Revista de Psicología de la PUCP*, 19(2), 147-174. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118178005.pdf>
- Ventura, J. (2019). ¿Omega de McDonald o alfa de Cronbach? Una respuesta a Valdyr. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 19(1), 75-78. <https://doi.org/10.25176/rfmh.v19i1.2033>