



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

---

# "Relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios de Psicología"

**Estudiante:** Otarola Styl, Angélica María de las Nieves

**Legajo:** 31296

**Directora:** Psic. Gabriela Rodriguez

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciatura en Psicología.

---

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN  
PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO  
DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

**RIUFLO** - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

**Autorizo la publicación de la obra:**

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI [ x ]

A partir de otra fecha, especificar: .../.../...

Lugar y fecha: Neuquén, 03/10/2025

Firma y aclaración del autor:



## Índice

<b>Índice</b> .....	3
<b>Índice de Tablas</b> .....	5
<b>Introducción</b> .....	8
Delimitación del Objeto de Estudio .....	8
Planteamiento del Problema.....	9
Fundamentación .....	10
Objetivos .....	11
Hipótesis.....	12
Hipótesis Específicas.....	12
<b>Estado del Arte</b> .....	13
<b>Marco Teórico</b> .....	17
Inteligencia Emocional.....	18
Rendimiento Académico .....	24
Relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico.....	28
<b>Metodología</b> .....	38
Diseño de estudio .....	38
Muestra.....	38
Criterios de inclusión .....	38

Criterios de exclusión.....	39
Variables e instrumentos .....	39
Inteligencia emocional .....	39
Rendimiento académico .....	40
Procedimiento.....	40
Consideraciones éticas .....	41
<b>Resultados</b> .....	41
<b>Discusión</b> .....	47
<b>Conclusión</b> .....	54
Aportes y Contribuciones de la Investigación.....	55
Limitaciones de la Investigación.....	56
Líneas de Investigación Futuras .....	58
Propuestas de Intervención.....	59
<b>Referencias Bibliográficas</b> .....	61
<b>Anexos</b> .....	66
Anexo 1 .....	66
Consentimiento Informado.....	66
Anexo 2 .....	67
Cuestionario .....	67

## Índice de Tablas

Tabla 1 Promedio Autopercebido.....	42
Tabla 2 Conformidad con el Promedio .....	43
Tabla 3 Medias, DE y estadísticos de normalidad de la IE total y sus dimensiones .....	44
Tabla 4 Correlaciones de Pearson entre las dimensiones de IE y Promedio Autopercebido ...	46
Tabla 5 Correlaciones de Spearman: IE y Conformidad con el Rendimiento Académico.....	46

## **Agradecimientos**

Quiero agradecer de todo corazón a Ricardo, por ser mi compañero incondicional y estar a mi lado en cada paso de este camino; a Katy, por ser mi sostén y acompañarme en cada momento de mi vida; y a Boris, mi hijo, que estuvo a mi lado jugando mientras estudiaba, acompañándome y motivándome.

A mis docentes y compañeros, gracias por su apoyo y enseñanzas en este proceso.

Un agradecimiento especial a mi directora de TFI, Gabriela, por su guía, y compromiso, que hicieron posible que este trabajo se completara.

Finalmente a todas las personas que, de alguna manera, me acompañaron y me alentaron durante la carrera, gracias.

**RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO  
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LICENCIATURA EN  
PSICOLOGÍA.**

**Resumen**

El presente Trabajo Final de Integración (TFI) indagó la relación entre la inteligencia emocional (IE) como rasgo y el rendimiento académico en estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores, sede Patagonia, durante el ciclo lectivo 2025. La IE rasgo se entiende como un conjunto de percepciones relativamente estables acerca de las propias capacidades emocionales (Petrides & Furnham, 2001), estas fueron evaluadas mediante autoinforme. Se empleó un diseño cuantitativo, correlacional y transversal, con una muestra de 112 estudiantes de segundo a cuarto año (91.1 % mujeres, con edad promedio de  $M = 29.1$ ,  $DE = 9.65$ ). Se administró el TMMS-24, validado en población argentina (González et al., 2020), junto con medidas de promedio académico autopercebido y conformidad con el rendimiento. Los resultados mostraron que la IE total se correlacionó positivamente con el rendimiento académico y con la conformidad con el mismo. La dimensión de claridad emocional presentó la asociación más consistente con ambas variables, mientras que la reparación emocional no arrojó correlaciones significativas. Estos hallazgos destacan el papel de la IE rasgo en la vida académica, particularmente en la comprensión de las emociones como facilitador del éxito académico.

**Palabras claves:** *Rendimiento académico, Estudiantes universitarios, Inteligencia emocional, Bienestar emocional, Adaptación universitaria.*

## **Introducción**

### **Delimitación del Objeto de Estudio**

El presente Trabajo Final de Integración se centra en analizar la relación entre la inteligencia emocional en adelante (IE) como rasgo y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores (UFLO), sede Patagonia, durante el ciclo lectivo 2025. La IE como rasgo se entiende como un conjunto de percepciones relativamente estables acerca de las propias capacidades emocionales, que incluye las dimensiones de atención, claridad y reparación emocional (Petrides & Furnham, 2001). Este estudio tiene como objetivo examinar cómo estas dimensiones se relacionan con el rendimiento académico, medido mediante el promedio académico autopercebido y la conformidad de los estudiantes con su desempeño (González et al., 2020).

La vida universitaria implica desafíos académicos y emocionales que pueden influir en la adaptación y el rendimiento académico (Martínez-Rodríguez & Ferreira, 2024). En este contexto, la IE surge como un factor fundamental que permite percibir, comprender y regular las emociones propias y ajenas, facilitando la gestión de las dificultades académicas y sociales (Goleman, 1996). Por lo que, comprender la influencia de la IE en el rendimiento académico resulta esencial para identificar factores que promuevan la permanencia, la resiliencia y el bienestar integral de los estudiantes.

Este trabajo final de integración adopta un enfoque cuantitativo, correlacional y transversal, (Hernández Sampieri et al., 2010). Lo que permite analizar las relaciones entre las variables de interés en un momento determinado, proporcionando evidencia empírica sobre cómo la capacidad emocional de los estudiantes impacta en su desempeño académico

(González et al., 2020). El estudio se focaliza en estudiantes de segundo a cuarto año de la carrera de Psicología, considerando que este rango incluye a quienes ya han atravesado distintos niveles de exigencia académica y social, permitiendo explorar cómo la IE influye en su rendimiento en un contexto real de aprendizaje.

Por último, esta investigación cobra relevancia ya que puede ofrecer herramientas prácticas para docentes y responsables universitarios, contribuyendo al desarrollo de estrategias de acompañamiento emocional y académico, así como a la promoción del bienestar integral de los estudiantes (Petrides & Furnham, 2001; Goleman, 1996).

### **Planteamiento del Problema**

El rendimiento académico en el ámbito universitario es una variable clave para el éxito y la permanencia de los estudiantes, ha sido asociado con múltiples factores de distinta índole, tales como la motivación, los hábitos de estudio, el apoyo social, las condiciones institucionales y las características personales. Dentro de estas variables, un aspecto particularmente relevante es la IE, entendida como el conjunto de habilidades para percibir, comprender y regular las emociones propias y ajenas, la cual se ha relacionado de manera significativa con la adaptación y el desempeño académico en diversos contextos universitarios (Martínez-Rodríguez & Ferreira, 2024).

La capacidad de gestionar las emociones propias y las relaciones interpersonales puede ser determinante para afrontar los desafíos académicos y personales que surgen en la universidad. La vida universitaria implica una serie de desafíos académicos y emocionales que pueden influir en la adaptación a la universidad y por ende en el rendimiento académico. En este contexto la inteligencia emocional surge como un factor fundamental que puede influir en el rendimiento académico entre los estudiantes universitarios.

La IE, ha sido objeto de creciente interés en la literatura psicológica y educativa debido a su potencial para influir en diversos aspectos del desarrollo personal y académico (Goleman, 1996). En el contexto universitario, donde los estudiantes se enfrentan a nuevas exigencias académicas y sociales, la habilidad para manejar de manera efectiva las emociones puede jugar un papel crucial en la adaptación y el éxito académico.

De la delimitación del problema se desprende la siguiente pregunta de investigación:

- Existe relación entre la IE y el rendimiento académico en estudiantes de la carrera de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores (UFLO), sede Patagonia

## **Fundamentación**

Este trabajo se centra en explorar la relación entre la IE y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la carrera de Licenciatura en psicología de la Universidad de Flores (UFLO), sede Patagonia. En particular, se busca comprender cómo aspectos de la IE como rasgo y sus dimensiones: atención emocional, claridad emocional y reparación emocional, se relacionan con la manera en que los estudiantes enfrentan y superan los desafíos académicos, aportando información valiosa para diseñar intervenciones que promuevan su bienestar integral (Petrides & Furnham, 2001).

En este sentido, el rendimiento académico constituye un factor crucial para la permanencia y el éxito de los estudiantes en el sistema universitario. Analizar cómo la IE influye en la capacidad para afrontar las dificultades académicas y de favorecer una mejor adaptación al contexto formativo permite identificar recursos que potencien no sólo el rendimiento académico, sino también el bienestar emocional de los estudiantes.

Los hallazgos de este trabajo podrían tener aplicaciones prácticas directas en el ámbito educativo, proporcionando herramientas y técnicas sobre cómo mejorar el apoyo emocional y la resiliencia en los estudiantes de la carrera de la Licenciatura en Psicología que enfrentan desafíos y dificultades académicas, así como también generar espacios de acompañamiento para los estudiantes.

Este trabajo pretende contribuir al conocimiento existente sobre la IE y rendimiento académico, brindando herramientas para docentes, y responsables universitarios interesados en promover la permanencia académica y el bienestar emocional de los estudiantes.

A su vez, resulta relevante determinar la importancia de la IE en la adaptación y el rendimiento académico, lo que contribuiría a validar teorías existentes sobre IE en contextos educativos.

## **Objetivos**

### ***General***

- Determinar si existe relación entre la IE y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la carrera de Psicología de la Universidad de Flores, sede Patagonia.

### ***Específicos***

Objetivo 1- Describir los niveles de IE y sus dimensiones en estudiantes universitarios de la carrera de Psicología de Universidad de Flores.

Objetivo 2- Describir el rendimiento académico autopercebido y la conformidad con el rendimiento académico propio en estudiantes universitarios de la carrera de Psicología de la Universidad de Flores, sede Patagonia.

Objetivo 3- Determinar si existe relación entre la dimensión Atención Emocional como rasgo y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la carrera de Psicología de la Universidad de Flores, sede Patagonia.

Objetivo 4- Determinar si existe relación entre la dimensión Claridad Emocional como rasgo y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la carrera de Psicología de la Universidad de Flores, sede Patagonia.

Objetivo 5- Determinar si existe relación entre la dimensión Reparación Emocional como rasgo y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la carrera de Psicología de la Universidad de Flores, sede Patagonia.

### **Hipótesis**

Existe relación entre la IE y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la carrera de psicología de la Universidad de Flores, sede Patagonia.

### **Hipótesis Específicas**

H1: Los estudiantes presentarán niveles variables de IE como rasgo, predominando niveles moderados a altos.

H2: La mayoría de los estudiantes se percibirá conforme con su rendimiento académico.

H3: Los estudiantes con mayores niveles de Atención Emocional como rasgo tendrán mejor rendimiento académico que aquellos con niveles bajos.

H4: Los estudiantes con mayores niveles de Claridad Emocional como rasgo tendrán mejor rendimiento académico que aquellos con niveles bajos.

H5: Los estudiantes con mayores niveles de Reparación Emocional como rasgo tendrán mejor rendimiento académico que aquellos con niveles bajos.

## **Estado del Arte**

Se realizó una búsqueda de investigaciones empíricas atinentes a la temática elegida. La revisión bibliográfica se realizó en las siguientes fuentes: el repositorio institucional de la Universidad de Flores, SciELO, Redalyc y Google Scholar, abarcando el período de febrero a junio de 2025.

Como términos clave se utilizaron combinaciones de las siguientes palabras: inteligencia emocional, rendimiento académico, estudiantes universitarios, instrumentos de medición de inteligencia emocional validados en Argentina.

Se aplicaron filtros para seleccionar estudios publicados en los últimos 5 años, en idioma español o inglés, y que fueran investigaciones empíricas en contextos educativos universitarios.

Esta búsqueda permitió identificar estudios relevantes que sirvieron como antecedentes para el presente trabajo, aportando evidencia sobre la relación entre la IE como rasgo y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la carrera de Licenciatura en Psicología de la universidad UFLO, sede Patagonia.

La relación entre IE y el rendimiento académico ha sido objeto de una creciente atención en la investigación educativa, reconociendo que las habilidades socioemocionales son cruciales para el éxito estudiantil, más allá de la inteligencia puramente cognitiva.

Figuerola Oquendo (2023) en un estudio realizado en estudiantes universitarios en Ecuador, demostró que existe una relación directamente proporcional y estadísticamente significativa entre ambas variables, concluyendo que a un mayor desarrollo de la IE, se

observan mayores probabilidades de éxito académico. Los hallazgos subrayan la necesidad de que las instituciones universitarias implementen estrategias psicopedagógicas orientadas a fortalecer la IE de los estudiantes. Este estudio confirma que el bienestar emocional del estudiante es un factor predictivo del éxito.

Carranza-Rodríguez y Carranza-Monzón (2023) realizaron un meta análisis sobre la relación entre inteligencia emocional (IE) y rendimiento académico. Los autores concluyen que existe una correlación positiva moderada entre la IE y el rendimiento académico, lo que sugiere que las habilidades emocionales son predictivas de un mejor desempeño académico. El estudio también destaca la importancia de implementar programas de desarrollo de la IE en el ámbito universitario para mejorar el rendimiento de los estudiantes.

Luna Ríos et al. (2025) exploraron la relación entre la inteligencia emocional, la satisfacción académica y el rendimiento en universitarios, mostrando que la IE impacta en la satisfacción con los estudios, la cual influye de manera significativa en el desempeño. Este hallazgo resulta importante porque muestra que la IE puede funcionar como un puente en el proceso de aprendizaje, cuando un estudiante maneja mejor sus emociones, suele sentirse más satisfecho con sus estudios, y eso se refleja en un mejor desempeño. Esta perspectiva refuerza la necesidad de fortalecer las competencias emocionales como un componente esencial para fomentar el éxito académico integral de los estudiantes universitarios.

En el ámbito universitario, la IE ha sido investigada como un factor predictivo del éxito académico. Un estudio reciente realizado por Vera de Valdez et al. (2022) en estudiantes de enfermería en Paraguay, demostró una asociación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Aunque la mayoría de los estudiantes mostraron un nivel medio de IE, un alto porcentaje obtuvo un rendimiento académico excelente o muy bueno. Adicionalmente, el estudio profundizó en las dimensiones

de la IE y encontró que, en particular, la regulación emocional mostró una relación significativa con el rendimiento, lo cual sugiere que la habilidad para manejar y controlar las emociones propias es un componente central para el éxito académico.

Mikulic et al. (2023) señalan que, en la literatura argentina sobre inteligencia emocional, pueden distinguirse tres modelos principales: el modelo de habilidad, que concibe la IE como la capacidad de percibir, comprender y manejar emociones; el modelo de rasgo, que la entiende como un conjunto de disposiciones y percepciones emocionales; y el modelo mixto, que integra competencias socioemocionales, rasgos de personalidad y habilidades cognitivas. Estos enfoques han guiado la investigación en el área y proporcionan un marco conceptual para estudios sobre rendimiento académico y bienestar emocional en estudiantes universitarios.

Mikulic et al. (2023) destacan que la investigación sobre inteligencia emocional en Argentina presenta limitaciones metodológicas, como la escasa cantidad de estudios, el uso de instrumentos poco adaptados al contexto local y muestras no probabilísticas, lo que restringe la generalización de los resultados. Los autores señalan la necesidad de fortalecer la investigación en el área y emplear instrumentos con adecuada validez ecológica para avanzar en el conocimiento de la IE en el país.

González et al. (2022) investigó la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de la ciudad de Córdoba. En este trabajo, se utilizó el TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale – 24 ítems) para medir la inteligencia emocional como rasgo y se lo contrastó con los promedios académicos del último semestre cursado. Los hallazgos mostraron que los estudiantes con mayores niveles de atención emocional y reparación tendían a presentar promedios académicos más altos.

Fernández-Lasarte, et al. (2019) analizaron la interacción entre el apoyo social percibido, la IE y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Según sus resultados, los estudiantes que reportaron altos niveles de apoyo social y habilidades de inteligencia emocional tendieron a desempeñarse mejor académicamente. Este estudio sugiere que la inteligencia emocional actúa como un mediador en la relación entre el entorno social y el rendimiento académico, ayudando a los estudiantes a enfrentar desafíos emocionales y académicos de manera más efectiva.

Martínez-Rodríguez y Ferreira (2024) realizaron un estudio en la Universidad de León, España, con una muestra de 123 estudiantes de Grado y Máster. Utilizando escalas validadas como TMMS-24 y CDE-A, los autores analizaron la IE, las competencias emocionales y el rendimiento académico, encontrando que la regulación emocional es una de las competencias menos desarrolladas, lo que sugiere que fortalecer estas habilidades podría mejorar el rendimiento académico. Este estudio se alinea con investigaciones previas que evidencian cómo las habilidades emocionales, como la regulación emocional, influyen en el desempeño académico de los estudiantes universitarios. Además, señala la necesidad de integrar la inteligencia emocional en la formación educativa para mejorar el rendimiento académico.

Otro estudio realizado en 2021 se centró en el impacto de la IE en el rendimiento académico de estudiantes universitarios durante la pandemia de COVID-19 en Argentina. Los investigadores concluyeron que los estudiantes con niveles más altos de IE tuvieron una mayor capacidad para manejar el estrés generado por el cambio a la modalidad virtual, lo que resultó en un mejor rendimiento académico. Este estudio resalta la importancia de la IE como un factor protector frente a los efectos negativos del estrés académico (Montero et al., 2022).

Un estudio reciente, realizado por Connell (2024) profundizó en esta relación al investigar el malestar psicológico y su vínculo con la Inteligencia Emocional percibida en estudiantes de la Universidad Católica Argentina. Los hallazgos de esta investigación muestran una correlación negativa significativa, lo que indica que a mayor nivel de inteligencia emocional, menor es la presencia de síntomas de malestar psicológico. Específicamente, los estudiantes con malestar psicológico clínico mostraron un nivel de IE significativamente menor que aquellos sin síntomas. Aunque este estudio se centró en la salud mental, sus conclusiones son de gran relevancia para el campo del rendimiento académico, ya que un estado de bienestar psicológico es un precursor esencial para la concentración, la motivación y, en última instancia, el éxito académico.

En síntesis, los antecedentes coinciden en señalar la relevancia de la inteligencia emocional no sólo como factor de protección frente al fracaso académico, sino también como predictor positivo del éxito académico. El desarrollo de habilidades emocionales permite a los estudiantes afrontar y manejar de manera más eficaz los desafíos propios del entorno universitario.

### **Marco Teórico**

En el ámbito universitario, el rendimiento académico y su impacto en el bienestar emocional de los estudiantes constituye un área de creciente interés. La transición de la educación secundaria a la universitaria conlleva desafíos significativos que pueden influir en la adaptación y el éxito académico de los estudiantes, especialmente en un contexto donde las demandas académicas y sociales son altas. En este sentido, la IE surge como un factor crucial que podría impactar en el rendimiento académico al permitir a los estudiantes gestionar de manera efectiva sus emociones y adaptarse a las presiones del ámbito universitario.

Actualmente se reconoce que el éxito académico en el ámbito universitario no depende únicamente de la capacidad cognitiva tradicional, sino que está intrínsecamente ligado a la IE, un constructo definido por Salovey y Mayer (1990) como la habilidad de percibir, comprender y gestionar las emociones propias y ajenas. Esta relación ha sido explorada en diversos contextos, demostrando cómo las competencias emocionales influyen en el desempeño de los estudiantes.

### **Inteligencia Emocional**

IE es un constructo teórico fundamental para comprender la conducta humana, desafía la visión tradicional que prioriza el Coeficiente Intelectual (CI) como único predictor del éxito vital. Goleman (1996) postula que las aptitudes académicas no garantizan por sí solas el bienestar ni el éxito, ya que personas con un CI elevado pueden fracasar en sus proyectos mientras que otras, con un CI menor, logran sus metas. La diferencia fundamental reside en un conjunto de competencias que Goleman denomina IE, habilidades tales como el autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia y la capacidad para motivarse a sí mismo. La IE no es un mero rasgo personal, sino una metahabilidad que determina el grado de destreza con que se utilizan las demás facultades, incluido el intelecto. Su estudio y desarrollo son una respuesta necesaria a una crisis emocional colectiva (Goleman, 1996)

Según Goleman (1996) coexisten dos modalidades de conocimiento que operan en constante interacción: la mente racional y la mente emocional. La mente racional es deliberativa y reflexiva, la mente emocional es impulsiva, poderosa y, en ocasiones, ilógica. En situaciones de alta intensidad, la mente emocional puede tomar a la racional, un fenómeno que Goleman nombra como secuestro neuronal. Este concepto explica las reacciones disruptivas.

La neurociencia ha validado esta dualidad, identificando las estructuras cerebrales implicadas. El neocórtex es el asiento del pensamiento racional, mientras que el sistema límbico es el centro de la vida emocional. Una estructura clave del sistema límbico, la amígdala, actúa como un centinela psicológico. Los lóbulos prefrontales, actúan como moduladores, permitiendo una respuesta más analítica y mesurada. Esta interacción neurobiológica es la base sobre la que se construyen las competencias emocionales (Goleman, 1996).

Goleman (1996) determina que la IE es una aptitud que puede ser aprendida y mejorada a través de la práctica y la educación, esta se articula en relación a cinco competencias principales:

1. Conocimiento de las propias emociones (Autoconciencia): Es la piedra angular de la IE. Implica la capacidad de reconocer un sentimiento en el momento en que aparece. Figueroa Oquendo (2023), basándose en esta línea teórica, la define como la habilidad para regular las emociones, reconocer fortalezas, aceptar limitaciones y demostrar confianza en uno mismo.
2. Capacidad de controlar las emociones (Autorregulación): Es la habilidad de manejar los sentimientos para que sean adecuados a la situación. Esta competencia es crucial para recuperarse de los contratiempos de la vida y evitar ser esclavo de las pasiones.
3. La capacidad de motivarse a sí mismo: Consiste en ordenar las emociones al servicio de un objetivo. Es la habilidad que permite posponer la gratificación y sofocar la impulsividad, siendo la base de todo logro.

4. Reconocimiento de las emociones ajenas (Empatía): Se fundamenta en la autoconciencia emocional. Es la capacidad de sintonizar con lo que sienten los demás, una "habilidad popular" que subyace al altruismo y a la comprensión interpersonal.

5. El control de las relaciones: Es el arte de manejar las emociones de los demás. Esta competencia es la base del liderazgo y la eficacia interpersonal, permitiendo "inspirar y persuadir a los demás" y "tranquilizarlos".

Debido a que la IE se puede aprender, Goleman (1996) señala la importancia de la alfabetización emocional. Propone que la educación formal debe ir más allá de las materias académicas tradicionales para incluir de forma sistemática la enseñanza de estas habilidades esenciales, como la empatía, el autocontrol y la resolución de conflictos.

La IE comprende habilidades como la autoconciencia emocional, la autorregulación emocional, la empatía y las habilidades sociales, las cuales juegan un papel fundamental en la adaptación psicológica y el desempeño académico de los estudiantes. La IE ha sido conceptualizada de distintas maneras a lo largo del tiempo. Una de ellas, y la que se emplea en este trabajo, es como un rasgo de personalidad, es decir, una disposición emocional relativamente estable, que forma parte de la manera en que cada persona percibe, procesa y regula sus emociones. La IE rasgo se refiere a un conjunto de percepciones que las personas tienen sobre sus propias capacidades emocionales, y que están estrechamente ligadas a la personalidad (Petrides y Furnham, 2001).

El concepto de la IE fue formalmente introducido por Salovey y Mayer (1990) quienes la definieron como la capacidad de razonar con las emociones para mejorar el pensamiento. Este modelo se distingue por su enfoque en la IE como una habilidad cognitiva, compuesta por cuatro ramas interconectadas que se desarrollan jerárquicamente:

**Percepción Emocional:** La habilidad de identificar y expresar emociones en uno mismo y en los demás. Un estudiante con esta competencia es capaz de reconocer su propio estrés y el de sus compañeros, lo cual es fundamental para una autogestión efectiva y para la colaboración en equipo.

**Asimilación Emocional del Pensamiento:** Esta rama describe cómo las emociones pueden guiar y facilitar el razonamiento, permitiendo al estudiante utilizar su estado afectivo para priorizar la atención y la toma de decisiones, optimizando así su proceso de aprendizaje.

**Comprensión Emocional:** es la capacidad de entender el significado y las complejidades de las emociones, incluyendo cómo estas cambian y se combinan a lo largo del tiempo. Esta habilidad le permite al estudiante anticipar el desarrollo de sus emociones ante situaciones académicas y sociales, favoreciendo una respuesta proactiva.

**Regulación Emocional:** se refiere a la habilidad de manejar y controlar las emociones para promover el bienestar personal y alcanzar metas. Para un estudiante, esto implica la capacidad de gestionar la ansiedad por los exámenes, mantener la motivación frente a la frustración y fomentar un estado de ánimo positivo propicio para el estudio.

Complementando la perspectiva de habilidad, el modelo mixto propuesto por Bar-On (1997) ofrece una visión más amplia de la IE, definiéndose como un conjunto de competencias, habilidades y destrezas no cognitivas que influyen en la capacidad de la persona para afrontar las exigencias y presiones del entorno. A diferencia del modelo de Salovey y Mayer, este enfoque integra rasgos de personalidad y motivación.

Bar-On (1997) organiza la IE en cinco componentes esenciales para la vida universitaria:

Componente Intrapersonal: Competencias de autoconciencia emocional y autoestima que permiten al estudiante reconocer y valorar su potencial.

Componente Interpersonal: Habilidades como la empatía y las relaciones interpersonales, cruciales para el trabajo en grupo y la construcción de redes de apoyo.

Adaptabilidad: La capacidad de ser flexible y de resolver problemas, habilidades indispensables para enfrentar los constantes cambios y desafíos del ambiente académico.

Manejo del Estrés: El control de los impulsos y la tolerancia al estrés son competencias vitales para un estudiante que debe lidiar con la presión de las evaluaciones y los plazos.

Estado de Ánimo General: Competencias como el optimismo y la felicidad, que influyen directamente en la resiliencia y la persistencia académica.

A diferencia de los modelos anteriores que la conciben como una capacidad o un conjunto de competencias, Petrides (2001, 2009) define la IE como un rasgo de la personalidad. Esta conceptualización se refiere a las autopercepciones de un individuo sobre sus propias habilidades emocionales, medidas a través de cuestionarios de autoinforme. En este sentido, la IE como rasgo se sitúa en la jerarquía de la personalidad, y no en la de las capacidades cognitivas.

Según Petrides (2001, 2009) el modelo de rasgo se estructura en cuatro componentes o facetas principales que son particularmente relevantes para el entorno universitario:

Bienestar: Este factor se relaciona con el optimismo, la felicidad, la autoestima y la resiliencia. En el contexto académico, un estudiante con un alto bienestar emocional es más

probable que persista ante los desafíos, se recupere rápidamente de los fracasos académicos y mantenga una actitud positiva, lo que está directamente vinculado con un mejor rendimiento.

**Autocontrol:** Engloba la regulación emocional, el manejo del estrés y el control de los impulsos. Un estudiante con un alto autocontrol es capaz de gestionar la ansiedad de los exámenes, evitar la procrastinación y mantener la disciplina necesaria para una carga de trabajo intensa, habilidades esenciales para el éxito académico

**Emocionalidad:** Esta faceta se refiere a la percepción y expresión de las emociones, la empatía y la conciencia de las emociones de los demás. Un alto nivel de emocionalidad como rasgo permite al estudiante comprender mejor sus propias respuestas emocionales y las de sus profesores y compañeros, facilitando una interacción social más fluida y un mejor manejo de las situaciones interpersonales.

**Sociabilidad:** Incluye la asertividad y la habilidad para construir relaciones sociales. Un estudiante sociable y asertivo puede buscar apoyo, colaborar de manera efectiva en trabajos grupales y resolver conflictos interpersonales, factores que contribuyen a un entorno de aprendizaje más positivo y, por ende, a un mejor rendimiento.

El modelo de rasgo se operacionaliza a través de herramientas de autoinforme, siendo una de las más reconocidas la Escala de Rasgo Meta-Estado de Ánimo (TMMS, por sus siglas en inglés). Esta escala, desarrollada a partir del trabajo de Salovey et al. (1995) y validada en su versión de 24 ítems por Fernández-Berrocal et al. (2004), evalúa la percepción que tiene un individuo sobre sus propias capacidades emocionales.

La TMMS-24 (Fernández-Berrocal & Extremera, 2007) se centra en tres dimensiones clave que son esenciales para el manejo de la vida académica de un estudiante:

Atención emocional: Esta dimensión se refiere a la medida en que una persona se enfoca y atiende a sus propios sentimientos. Una alta atención emocional puede ser beneficiosa para el autoconocimiento, pero si es excesiva, podría generar rumiación y ansiedad, lo cual puede interferir con el rendimiento académico.

Claridad emocional: Evalúa la comprensión que tiene el individuo de sus estados de ánimo y sentimientos. Un estudiante con alta claridad emocional es capaz de identificar las causas de sus emociones (por ejemplo, "me siento ansioso porque el examen se acerca"), lo que le permite desarrollar estrategias de afrontamiento más efectivas.

Reparación emocional: Mide la percepción que tiene la persona de su capacidad para regular sus emociones. Un alto puntaje en esta dimensión indica que el estudiante se siente capaz de manejar sus emociones negativas, como la frustración o la desmotivación, para recuperarse de los contratiempos y seguir adelante con sus tareas académicas.

### **Rendimiento Académico**

Se define como el nivel de logro o desempeño de un estudiante dentro del ámbito educativo, expresado generalmente a través de calificaciones, aprobaciones, repeticiones o promociones (Valle et al., 2009).

Para Tójar Hurtado (2006) el rendimiento académico es el conjunto de capacidades expresadas en las calificaciones que obtiene el alumno en las distintas instancias de evaluaciones a través del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según Navarro (2003) el rendimiento académico no es simplemente una calificación, sino un constructo complejo donde la habilidad y el esfuerzo son factores determinantes. El

autor subraya que, aunque ambos son importantes, el estudiante tiende a darle más peso a la percepción de su propia habilidad.

Esta autopercepción de ser "capaz" es un elemento central que influye en la motivación, la autoestima y la forma en que el alumno enfrenta los desafíos académicos. Un estudiante que se percibe como hábil tiene mayor confianza y una alta motivación de logro, mientras que aquellos que no lo hacen pueden desarrollar una sensación de desesperanza aprendida. Navarro, define el rendimiento académico como el reflejo de un proceso psicológico interno que va mucho más allá de las notas (Navarro, 2003).

El rendimiento académico es una variable central en la investigación educativa, aunque su definición no es unidimensional. Coexisten dos enfoques principales que ofrecen una comprensión más completa del constructo, una visión del rendimiento como producto y otra como proceso.

Desde una perspectiva empírica, el rendimiento académico se concibe como el resultado observable y medible del proceso de aprendizaje. Esta visión tradicional, aunque limitada, es fundamental para la evaluación y la investigación. En el contexto universitario, el rendimiento no se mide únicamente por el promedio de calificaciones, sino que se enriquece con indicadores como la duración de los estudios y el número de aplazos. Un estudio sobre graduados de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) demostró la utilidad de estas métricas para obtener una visión más completa del desempeño estudiantil (Persoglia et al., 2017).

Además, esta perspectiva reconoce que el rendimiento como producto no es ajeno a factores contextuales. La investigación ha mostrado una asociación entre el desempeño

académico y características socioeconómicas de los estudiantes, tales como el nivel educativo de los padres o el tipo de institución secundaria de la que provienen (Persoglia et al., 2017).

Por otro lado, se puede conceptualizar el rendimiento académico como un proceso psicológico dinámico, influenciado por variables internas del estudiante. En esta visión, la tensión entre la habilidad y el esfuerzo cobra una gran relevancia, ya que los estudiantes no solo son evaluados por sus resultados, sino que también experimentan un proceso interno de autopercepción y motivación (Navarro, 2003).

Navarro (2003) concibe el rendimiento académico como un constructo dinámico que integra aspectos objetivos como subjetivos. El autor destaca la relevancia de la autopercepción de la habilidad, la creencia del estudiante en su propia capacidad, como factor determinante en la motivación y en la disposición a enfrentar desafíos. El rendimiento no se limita a los resultados obtenidos, sino que también involucra la manera en que el estudiante interpreta su capacidad para alcanzarlos, lo cual impacta directamente en su autoestima y en su éxito académico.

García y Adrogué (2015) establecen que el bajo rendimiento académico es una de las causas directas del abandono de la carrera. Si bien el rendimiento es un indicador del desempeño, también es un síntoma de problemas subyacentes que limitan la capacidad del estudiante para persistir, tales como factores socioeconómicos los estudiantes con un nivel socioeconómico más bajo tienen una menor probabilidad de graduarse. Esto sugiere que el rendimiento no es un hecho aislado, sino que está influenciado por el contexto familiar y económico del estudiante. La investigación resalta que los estudiantes ingresan a la universidad con desigualdades previas en conocimientos y recursos académicos, como la calidad de la educación secundaria, lo que influye directamente en su rendimiento en la educación superior

El rendimiento académico, no es un simple promedio de notas, es un indicador crucial de la calidad y eficacia del sistema educativo. En este sentido, la investigación de Portal Martínez et al., (2022) ha puesto de manifiesto que un bajo rendimiento se relaciona intrínsecamente con el fracaso y el abandono universitario, fenómenos que han ganado notoriedad en las políticas educativas recientes.

Diversos estudios han identificado múltiples factores que se relacionan con el rendimiento académico universitario. Según Portal Martínez et al. (2022) estos factores pueden clasificarse en tres grandes sistemas: variables personales, que incluyen la motivación, las habilidades cognitivas y emocionales, la autorregulación y la autoestima del estudiante; variables institucionales, que abarcan la calidad de la docencia, los servicios de apoyo y el ambiente universitario; y variables socioeconómicas, como el nivel educativo de la familia, la situación económica y el contexto social del estudiante.

El presente trabajo de investigación se centra en el rol de la inteligencia emocional dentro del primer grupo de variables (las personales), argumentando que una alta IE actúa como una herramienta fundamental para gestionar la motivación, el estrés y la autopercepción. Esto, a su vez, previene el bajo rendimiento y el potencial abandono.

Munizaga et al. (2018) establecen que el abandono es la interrupción o cese de los estudios, mientras que la retención se refiere a la permanencia del estudiante en la universidad hasta su egreso. Esta distinción es importante porque el rendimiento académico no solo se refleja en un bajo promedio de notas, sino que es un factor central que puede llevar al abandono.

El estudio del abandono y la retención ha pasado por diferentes etapas, desde modelos que se enfocan en la psicología o en el entorno, hasta los más recientes modelos de

interacción, que integran ambos factores. Estos modelos sostienen que el éxito o el fracaso de un estudiante dependen de la compleja interacción entre sus características personales y su entorno universitario. García y Adrogué destacan que las instituciones también juegan un papel crucial en la permanencia del estudiante, por lo que el rendimiento académico no depende solo del estudiante, sino también de las políticas y acciones de la universidad (García y Adrogué, 2015)

Lo antedicho se alinea con este trabajo de investigación ya que busca entender cómo una característica personal fundamental, como la IE influye en la capacidad del estudiante para interactuar con su entorno y, en última instancia, repercute en su permanencia y rendimiento académico.

### **Relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico**

La IE constituye un elemento fundamental para comprender el rendimiento académico en el contexto universitario. Su influencia va más allá de los procesos cognitivos y se proyecta sobre la forma en que los estudiantes enfrentan los desafíos académicos, gestionan el estrés derivado de la vida universitaria y se recuperan de situaciones de fracaso. En este sentido, la IE puede entenderse como un recurso personal que permite regular emociones, sostener la motivación y orientar las conductas hacia el logro de objetivos, incluso en escenarios de elevada exigencia académica (Cabrera Soto, 2019).

Según Cabrera Soto (2019) hay una relación significativa entre los niveles de IE y el rendimiento académico. El autor establece que los estudiantes con mayor IE tendían a obtener mejores calificaciones, lo cual confirma que las competencias emocionales actúan como un factor decisivo para alcanzar un desempeño académico satisfactorio. Esta relación no solo se explica por la capacidad de los estudiantes para comprender y regular sus emociones, sino

también por la manera en que estas habilidades facilitan el afrontamiento de las demandas características de la universidad.

Para Cabrera Soto (2019), las dimensiones de la IE, principalmente la autoconciencia y la autorregulación son recursos que permiten enfrentar de manera más efectiva situaciones de estrés, presiones evaluativas y exigencias académicas complejas. Los estudiantes con un mayor desarrollo emocional presentan mayor tolerancia a la frustración y una disposición más favorable hacia el aprendizaje, lo que les posibilita reponerse con rapidez de experiencias negativas. Por lo que, la IE no solo influye en el rendimiento académico, sino que también actúa como un mecanismo de recuperación frente a los fracasos que inevitablemente forman parte de la trayectoria académica.

La IE tiene un efecto protector frente a la desmotivación y el abandono de metas académicas. En contextos de alta demanda, los estudiantes con bajos niveles de IE tienden a experimentar mayores dificultades para regular emociones negativas como la ansiedad o la frustración, lo que repercute negativamente en su rendimiento. Los estudiantes con mayores niveles de IE utilizan estrategias de afrontamiento más adaptativas, lo que les permite mantener la concentración en los objetivos académicos y perseverar a pesar de los obstáculos. Así, la IE contribuye no solo a la obtención de mejores resultados académicos, sino también a la consolidación de una actitud resiliente y perseverante frente a los retos de la vida universitaria (Cabrera Soto, 2019).

Cabrera Soto (2019) confirma que la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico y en la capacidad de los estudiantes para enfrentar y superar el fracaso. Estableciendo que el éxito académico en el nivel superior depende tanto de las capacidades cognitivas como de las competencias emocionales,

destacando la importancia de promover programas de formación que integren el desarrollo de la IE en el ámbito universitario.

Diversas investigaciones han demostrado una correlación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, estableciendo un vínculo claro entre ambas variables. Estudios como el de Figueroa Oquendo (2023) han revelado que, en estudiantes universitarios, un mayor desarrollo de la IE se asocia con un mejor desempeño académico, concluyendo que existe una relación directamente proporcional entre ambas variables.

Desde Figueroa Oquendo (2023) el ser humano es un ser inherentemente emocional. Las emociones no son un aspecto secundario, sino que afectan la vida de las personas. En este sentido, la investigación define a la IE como la capacidad de procesar información emocional y utilizarla de forma adaptativa.

Esta capacidad es una competencia humana esencial que permite no solo reconocer los sentimientos propios, sino también los de las personas del entorno. La IE influye directamente en los procesos de aprendizaje, ya que habilita un manejo adecuado de las sensaciones y afectos. En el contexto ecuatoriano, Figueroa Oquendo (2023) señala que la IE de los estudiantes se ha visto desafiada por eventos como la pandemia por COVID-19, que, al limitar la socialización, condicionó el manejo emocional y, por ende, el rendimiento académico.

Para su análisis, Figueroa Oquendo (2023) adopta el modelo de Goleman (2000), seleccionando tres dimensiones clave que permiten manejar las emociones intrapersonales e interpersonales, considerándose necesarias para un buen rendimiento académico. Estas dimensiones son: Autoconciencia, Autodirección, Aptitudes Sociales.

Figuroa Oquendo (2023) conceptualiza el rendimiento académico como una construcción social que mide el resultado de la adquisición de conocimiento y que a menudo se asocia con las calificaciones. Sin embargo, destaca su cualidad multifactorial, indicando que es afectado por múltiples factores. Entre estos, la IE se presenta como un aspecto de gran importancia. Además de la IE, el autor reconoce que el rendimiento también está influido por:

El clima institucional y la interacción con compañeros.

Aspectos sociales, económicos y el acceso a recursos tecnológicos.

Factores motivacionales y la influencia de los pares.

El autor enfatiza que la sociedad ha tendido a sobrevalorar la inteligencia cognitiva, menospreciando otras cualidades fundamentales como la IE, a pesar de que esta influye significativamente en la vida académica (Figuroa Oquendo, 2023)

El núcleo de la investigación de Figuroa Oquendo (2023) es demostrar la relación entre estas dos variables. Los hallazgos del estudio establecen de manera contundente esta conexión. Se concluyó que existe una relación estrictamente dependiente entre el rendimiento académico y la IE, aceptando la hipótesis alternativa de la investigación mediante la prueba de Chi-cuadrado de Pearson.

En el estudio Figuroa Oquendo (2023) se demostró una relación teórica directamente proporcional, si la IE aumenta, el rendimiento académico también muestra un crecimiento.

Figuroa Oquendo (2023) concluye que la IE tiene el potencial de predecir indicadores de superación y éxito estudiantil. Los estudiantes con mayor IE no solo mejoran académicamente, sino que también son percibidos como prosociales y menos conflictivos, lo que facilita su desarrollo cognitivo e intelectual. Por tanto, el autor propone una intervención

psicopedagógica para fomentar el desarrollo de la IE en las instituciones universitarias como una estrategia clave para alcanzar resultados académicos de excelente calidad.

La tesis de Aparicio y Barrera (2022) se enfoca en la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje académico en estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad del Gran Rosario. El estudio se fundamenta en la premisa de que el equilibrio personal es un factor crucial que influye en el rendimiento académico, una perspectiva que contrasta con la visión tradicional que prioriza únicamente la capacidad intelectual. La investigación se propuso describir las concepciones de los estudiantes sobre la conexión entre ambos constructos.

Las autoras emplearon una metodología cuantitativa con un diseño no experimental de corte transversal. La muestra estuvo compuesta por 8 estudiantes universitarios, de 25 a 50 años. El instrumento utilizado fue una entrevista semiestructurada, diseñada para indagar en sus perspectivas sobre los siguientes temas, como el concepto de aprendizaje, el concepto de las emociones, el concepto de la inteligencia, el concepto de la inteligencia emocional y la percepción de la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje (Aparicio y Barrera, 2022).

Aparicio y Barrera (2022) revelaron una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes, concluyen que la inteligencia emocional, junto con las estrategias de aprendizaje, son factores que pueden predecir el rendimiento académico y, por ende, influir en el desarrollo integral del estudiante.

La tesis subraya la importancia del manejo de las emociones y su impacto en la capacidad de los estudiantes para obtener calificaciones superiores. Además de los resultados, el estudio ofrece una reflexión sobre las contribuciones de la inteligencia emocional al campo

de la psicopedagogía y sugiere que es un área de estudio crucial para futuros profesionales, que debe ser integrada en la formación académica (Aparicio y Barrera, 2022).

El estudio de Mena Vargas y Arias Arroyo (2025) aborda la relación entre inteligencia IE y rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Técnica de Cotopaxi (Ecuador). La investigación retoma la IE desde la importancia de las competencias emocionales por encima de la sola capacidad cognitiva en la adaptación personal, social y académica. Los autores sostienen que la educación emocional debe integrarse de manera sistemática en el currículo, favoreciendo competencias como la conciencia, regulación y reparación emocional, la empatía y las habilidades sociales.

Los autores destacan que la universidad es un espacio donde los estudiantes enfrentan altos niveles de estrés, ansiedad, incertidumbre y conflictos interpersonales lo cual hace necesario el desarrollo de competencias emocionales, ya que una mayor IE se asocia con mejor gestión del estrés, resiliencia, motivación intrínseca y calidad en las relaciones interpersonales, factores que repercuten positivamente en el rendimiento académico (Mena Vargas y Arias Arroyo, 2025).

Metodológicamente, el estudio se inscribe en un enfoque cuantitativo, de diseño cuasi-experimental, con una muestra de 100 estudiantes de diversas carreras (tercer a quinto semestre). Se utilizaron el TMMS-24 y los reportes de calificaciones institucionales. Inicialmente, se observó un bajo desarrollo de la IE y un rendimiento académico medio-bajo. Posteriormente, los investigadores implementaron el programa de formación “Desarrollando mi inteligencia emocional”, basado en el modelo de Bisquerra, con 60 horas de duración (Mena Vargas y Arias Arroyo, 2025).

El estudio muestra una mejora significativa en el rendimiento académico tras la intervención, disminuyó el porcentaje de estudiantes en niveles bajos y medios, mientras que aumentó el número en los niveles superiores. Estos hallazgos confirman que el fortalecimiento de la IE favorece el rendimiento académico (Mena Vargas y Arias Arroyo, 2025).

El artículo sostiene que la autorregulación emocional es un componente clave que permite a los estudiantes gestionar mejor su tiempo, motivarse y superar los desafíos propios de la vida universitaria. La IE se establece como un factor crucial en la permanencia y el éxito académico en la educación universitaria, lo que justifica el diseño de programas curriculares de educación emocional en el ámbito universitario (Mena Vargas y Arias Arroyo, 2025).

Un metaanálisis realizado por Sánchez-Ruiz et al. (2022), examinó la relación entre IE y rendimiento académico en diferentes contextos universitarios. El estudio integró un conjunto de investigaciones empíricas desarrolladas en América Latina y España, lo cual permitió obtener una visión amplia y sistemática sobre esta asociación.

Los autores destacan que la IE entendida como habilidad es decir, evaluada a través de pruebas de ejecución más que de autoinformes de rasgo muestra una asociación más fuerte con el rendimiento académico, ya que las competencias emocionales tienen un carácter práctico que influye en la adaptación a los entornos sociales y educativos (Quílez-Robres et al., 2023).

Para Quílez-Robres et al., (2023) la educación emocional debe concebirse como un eje transversal del currículo universitario, ya que fortalece no solo el bienestar psicológico, sino también la capacidad del estudiante para regular sus emociones, establecer metas

realistas y sostener el esfuerzo académico. La IE es un componente central en la comprensión del éxito académico, más allá de las capacidades cognitivas tradicionales.

Los hallazgos de Quílez-Robres et al. (2023) afirman que la IE constituye un marco explicativo válido y robusto para entender el rendimiento académico. Tal evidencia respalda la necesidad de que las universidades promuevan programas de formación socioemocional.

En esta misma línea, Quílez-Robres et al. (2023) establecieron que la inteligencia emocional es un factor crucial para el éxito tanto en la vida académica como profesional. El estudio argumenta que combinar el manejo de las emociones con la cognición favorece la adaptación del individuo a su entorno. En el ámbito educativo, esta habilidad facilita el pensamiento al permitir que los estudiantes regulen sus emociones para mejorar la concentración y controlar la impulsividad, aspectos esenciales para el trabajo académico (Quílez-Robres et al., 2023).

Las autoras enfatizan que el desarrollo de competencias emocionales contribuye al liderazgo, la estabilidad y la flexibilidad emocional, así como a la capacidad de adaptación y el manejo de la frustración. De esta manera, la inteligencia emocional se establece como un factor que predice un buen desempeño en diversos contextos, incluyendo el académico. En sus resultados, la tesis encontró una correlación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, específicamente en la escala intrapersonal del modelo de Bar-On (Figuroa & Funes, 2018).

Lo que indica que la capacidad de comprenderse a uno mismo y manejar las emociones propias tiene un impacto directo en el promedio de las calificaciones de los estudiantes (Figuroa & Funes, 2018).

El estudio de González et al. (2020) resalta la importancia de la IEA (inteligencia emocional autopercebida) en el ámbito educativo. Aunque no es un constructo cognitivo, argumenta que tiene un poder predictivo significativo sobre el rendimiento académico y el desarrollo personal (González et al., 2020). Las habilidades emocionales adecuadas favorecen el aprendizaje al incrementar la concentración y la motivación intrínseca. Además, permiten el control de la conducta impulsiva y promueven el desarrollo de estrategias efectivas para afrontar las exigencias del estudio (González et al., 2020). De esta manera, una IEA bien desarrollada contribuye al bienestar psicológico y facilita un rendimiento óptimo en situaciones de estrés (González et al., 2020). En esta investigación usaron la adaptación del TMMS-24 en la población argentina lo que confirma que este constructo puede ser medido de manera confiable en el contexto local.

En el contexto argentino, los estudios sobre IE han mostrado un crecimiento durante la última década, particularmente a partir de la validación de instrumentos como el Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) en población universitaria (González, Donolo, & Rinaudo, 2020). Este avance permitió ampliar la indagación en torno a la IE en diferentes campos, como la psicología clínica, la educación y la salud. Sin embargo, a pesar de la encontrarse investigaciones descriptivas y de validación de instrumentos, todavía se evidencia una limitación importante en cuanto a estudios empíricos que analicen de manera directa la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico universitario en Argentina.

La revisión sistemática realizada por Mikulic et al. (2023) constituye un aporte central en este sentido, dado que identifica la existencia de múltiples investigaciones locales en torno a la inteligencia emocional, pero advierte que la mayoría se concentra en aspectos generales de la evaluación de la IE, en contextos escolares o en poblaciones no universitarias. En consecuencia, las producciones que efectivamente vinculan la IE con variables académicas en

estudiantes universitarios resultan escasas, y cuando aparecen lo hacen de manera aislada y con muestras reducidas. Además, según destacan los autores, la investigación argentina sobre IE presenta una fuerte heterogeneidad metodológica y un déficit en la sistematización de resultados, lo que dificulta la consolidación de conclusiones sólidas acerca del impacto de la IE en el desempeño académico en el nivel superior (Mikulic et al., 2023).

A esta carencia general se suma un vacío aún más marcado en el campo específico de la carrera de Psicología, donde la mayoría de los antecedentes empíricos se orientan a explorar dimensiones emocionales vinculadas al bienestar o a la salud mental de los estudiantes, pero no analizan en profundidad la asociación entre la IE y el rendimiento académico. Esto genera un déficit de evidencia que permita comprender cómo las competencias emocionales se relacionan con la permanencia, el desempeño y el eventual riesgo de fracaso académico dentro de la formación de futuros psicólogos (Mikulic et al., 2023)

Finalmente, otro aspecto que contribuye a la identificación de un vacío relevante se refiere a la población estudiantil objeto de estudio. Las investigaciones locales se han centrado mayormente en el ingreso universitario o en estudiantes de primer año, etapa reconocida por sus altos índices de deserción y rezago académico. Sin embargo, existe escasa producción empírica focalizada en cohortes intermedias, como los estudiantes universitarios, quienes atraviesan un momento de transición caracterizado por una mayor exigencia académica, un proceso de socialización ya iniciado y una definición más clara de la identidad profesional. Explorar la relación entre IE y rendimiento en esta cohorte no solo permite llenar un vacío de conocimiento, sino que también ofrece la posibilidad de diseñar estrategias de apoyo y prevención más específicas, con impacto en la permanencia y en la calidad de la formación universitaria (Mikulic et al., 2023).

## **Metodología**

### **Diseño de estudio**

El presente trabajo final integrador utiliza un diseño cuantitativo, correlacional y transversal (Hernández Sampieri et al., 2010). Este enfoque permite identificar y analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la carrera de Psicología de la Universidad de Flores, sede Patagonia, durante el ciclo lectivo 2025.

### **Muestra**

La población está compuesta por estudiantes universitarios de la carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores, sede Patagonia, durante el ciclo lectivo 2025.

La muestra es no probabilística y por conveniencia, compuesta por 112 mayores de 18 años, quienes se encuentren cursando la Licenciatura en Psicología en el año 2025. La mayoría fueron mujeres (91.1%), mientras que el 8% fueron varones y el 0.9% se identificó en otra categoría. La edad media fue de 29.1 años (DE = 9.65), con un rango de 19 a 59 años. En relación al año cursado, el 41.1% se encontraba en segundo año, el 17% en tercero y el 42% en cuarto año.

### **Criterios de inclusión**

- Ser estudiante regular a partir de segundo año o superior de la carrera de Licenciatura en Psicología en la Universidad de Flores, sede Patagonia.
- Estar cursando el ciclo lectivo 2025.

- Aceptar participar mediante el consentimiento informado.

### **Criterios de exclusión**

- Estudiantes de primer año, por no contar con historial académico suficiente para calcular un promedio representativo.

### **Variables e instrumentos**

#### **Inteligencia emocional**

Para medir la inteligencia emocional se empleó el Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24), adaptación argentina (Fernández-Berrocal et al. 2004). Este instrumento evalúa tres dimensiones de la inteligencia emocional: la atención a los propios sentimientos, la claridad en la comprensión de los mismos y la reparación emocional o capacidad para regularlos. Está compuesto por 24 ítems, con respuestas en escala tipo Likert de 1 a 5, donde valores más altos indican mayor desarrollo de la habilidad emocional correspondiente. Dicho instrumento ha sido adaptado y validado para población universitaria argentina por González et al. (2020). Este cuestionario, aunque se basa en el modelo original de inteligencia emocional de Salovey y Mayer (1990) no evalúa directamente la habilidad emocional, sino la percepción que las personas tienen sobre su propia capacidad para atender, comprender y regular las emociones, lo que lo ubica dentro de la concepción de la inteligencia emocional como rasgo auto-percibido.

La adaptación argentina reporta alta consistencia interna, con valores de alfa de Cronbach de .88 para Atención, .90 para Claridad y .86 para Regulación (González et al., 2020). Asimismo, presenta validez convergente con otros instrumentos de medición emocional y validez discriminante respecto a constructos no emocionales.

El TMMS-24 fue elegido por su alta confiabilidad, vigencia en investigaciones recientes y su adaptación cultural al contexto argentino universitario, lo que garantiza una medición precisa de las competencias emocionales autorreportadas.

### **Rendimiento académico**

El rendimiento académico se evaluó a través de un cuestionario que incluyó dos preguntas:

- Promedio general de calificaciones informado por el estudiante.
- Percepción subjetiva de satisfacción con el propio rendimiento (escala de 1 a 5).

Además, se elaboró un cuestionario sociodemográfico diseñado para relevar información de los participantes, incluyendo edad, género, año de cursada, Esta información permitió contextualizar los resultados del estudio.

### **Procedimiento**

Los participantes fueron contactados en las aulas durante el ciclo lectivo 2025 y, de forma complementaria, mediante redes sociales. Se les explicó el objetivo de la investigación, la confidencialidad de la información y el carácter anónimo y voluntario de su participación.

Los datos se recogieron mediante preguntas incluidas en un cuestionario de Google Forms, respetando el anonimato y confidencialidad. El cuestionario autoadministrado incluyó el consentimiento informado, preguntas sociodemográficas, preguntas sobre rendimiento académico y el TMMS-24. El tiempo estimado de respuesta es de 10 a 12 minutos.

## **Consideraciones éticas**

La participación en este estudio es completamente voluntaria y anónima. Los participantes tienen la libertad de retirarse en cualquier momento, sin que ello implique ninguna consecuencia. Toda la información recopilada será utilizada exclusivamente con fines académicos.

Se solicitó a cada participante el consentimiento informado (anexo 1) por escrito, en el cual se detalló de manera clara y comprensible toda la información relevante sobre los objetivos del estudio, las condiciones de participación.

## **Resultados**

### **Características sociodemográficas de la muestra**

En primer lugar, se analizaron las características sociodemográficas de la muestra. Participaron 112 estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad de Flores, sede Patagonia, durante el ciclo lectivo 2025. La mayoría fueron mujeres (91.1%), seguidas por varones (8%) y una persona que prefirió no especificar el género (0.9%). La edad media fue de 29.1 años (DE = 9.65), con un rango de 19 a 59 años. En cuanto al año cursado, el 41.1% correspondió a segundo año, el 17% a tercero y el 42% a cuarto año.

### **Rendimiento académico**

El promedio académico autopercibido informado por los estudiantes fue de 7.26 (DE = 1.06), con valores entre 4 y 9.

La prueba de Shapiro–Wilk resultó significativa ( $p < .001$ ), lo que indica desviaciones respecto de la normalidad. No obstante, los valores de asimetría (-0.629) y curtosis (0.662) se encontraron dentro de los rangos considerados aceptables ( $\pm 1$ ), y dado que el tamaño

muestral fue adecuado (N = 112), se consideró apropiado aplicar correlaciones de Pearson, en línea con la evidencia que señala que estas pruebas son robustas ante desviaciones leves de la normalidad en muestras grandes (Lumley et al., 2002). (Ver Tabla 1).

**Tabla 1**

*Promedio Autopercebido*

<b>Promedio Autopercebido</b>	
<b>N</b>	112
<b>Perdidos</b>	0
<b>Media</b>	7.26
<b>DE</b>	1.06
<b>Mín.</b>	4
<b>Máx.</b>	9
<b>Asimetría</b>	-0.629
<b>Curtosis</b>	0.662
<b>W de Shapiro- Wilk</b>	0.897
<b>Valor p de Shapiro-Wilk</b>	<.001

N = 112. **Fuente:** elaboración propia

## Conformidad con el rendimiento académico

*Objetivo 2- Describir el rendimiento académico autopercebido y la conformidad con el rendimiento académico propio en estudiantes universitarios de la carrera de Psicología de la Universidad de Flores, sede Patagonia.*

En cuanto a la conformidad con el rendimiento académico, la distribución de respuestas mostró que el 39.3% de los estudiantes se ubicó en la categoría “bastante conforme” y un 21.4% en “muy conforme”. En contraste, el 19.6% se declaró “poco conforme” y un 2.7% “muy disconforme”. (Ver Tabla 2).

**Tabla 2**

*Conformidad con el promedio*

<b>¿Qué tan conforme te sentís con tu rendimiento académico actual?</b>	<b>Frecuencias</b>	<b>% del Total</b>	<b>% Acumulado</b>
<b>Muy disconforme</b>	3	2.7 %	2.7 %
<b>Poco conforme</b>	22	19.6 %	22.3 %
<b>Ni conforme, ni disconforme</b>	19	17.0 %	39.3 %
<b>Bastante conforme</b>	44	39.3 %	78.6 %
<b>Muy conforme</b>	24	21.4 %	100.0 %

## Inteligencia emocional

En este apartado se presentan los resultados en función de los objetivos específicos vinculados a la variable inteligencia emocional.

**Objetivo 1: Describir los niveles de inteligencia emocional en estudiantes universitarios de la carrera de Psicología de UFLO.**

En relación con las variables principales, el puntaje medio de inteligencia emocional total fue  $M = 72.3$  ( $DE = 13.3$ ; rango = 47–104). Las dimensiones presentaron las siguientes medias: Atención emocional ( $M = 25.4$ ,  $DE = 5.3$ ), Claridad emocional ( $M = 23.7$ ,  $DE = 6.3$ ) y Reparación emocional ( $M = 23.2$ ,  $DE = 6.4$ ). (Ver Tabla 3).

**Tabla 3**

*Medias, desviaciones estándar y estadísticos de normalidad de la IE total y sus dimensiones (N = 112)*

	<b>Total</b>	<b>Atención</b>	<b>Claridad</b>	<b>Reparación</b>
	<b>IE</b>	<b>Emocional</b>	<b>Emocional</b>	<b>Emocional</b>
<b>N</b>	112	112	112	112
<b>Perdidos</b>	0	0	0	0
<b>Media</b>	72.3	25.4	23.7	23.2
<b>DE</b>	13.3	5.31	6.33	6.44
<b>Mínimo</b>	47.0	12.0	11.0	12.0
<b>Máximo</b>	104	37.0	40.0	40.0
<b>Asimetría</b>	0.365	-0.243	0.335	0.792
<b>Curtosis</b>	-0.313	-0.506	-0.569	0.221

**Tabla 3***Medias, desviaciones estándar y estadísticos de normalidad de la IE total y sus dimensiones**(N = 112)*

	<b>Total</b>	<b>Atención</b>	<b>Claridad</b>	<b>Reparación</b>
	<b>IE</b>	<b>Emocional</b>	<b>Emocional</b>	<b>Emocional</b>
<b>W de Shapiro- Wilk</b>	0.978	0.981	0.975	0.945
<b>Valor p de Shapiro-Wilk</b>	0.064	0.118	0.037	<.001

**Correlaciones entre IE y rendimiento académico***Objetivo General: Determinar la relación entre IE y rendimiento académico*

Se observó una correlación positiva y moderada entre inteligencia emocional total y promedio académico autopercibido,  $r = .376, p < .001$  (ver Tabla 2). La Claridad Emocional presentó la correlación más alta con el promedio académico autopercibido,  $r = .334, p < .001$ . También se hallaron asociaciones significativas con Atención Emocional,  $r = .259, p = .006$ , y con Reparación Emocional,  $r = .238, p = .011$ . (Ver Tabla 4).

**Tabla 4***Correlaciones de Pearson entre las dimensiones de IE y Promedio Autopercibido*

Variable	1	2	3	4	5
<b>1. Promedio Autopercibido</b>	—				
<b>2. Total IE</b>	.376***	—			
<b>3. Atención Emocional</b>	.259**	.620***	—		
<b>4. Claridad Emocional</b>	.334***	.825***	.330***	—	
<b>5. Reparación Emocional</b>	.238*	.751***	.134	.454***	—

**Nota.** N = 112. \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ .

Los análisis de Spearman mostraron correlaciones positivas y significativas entre inteligencia emocional total y conformidad con el rendimiento académico,  $\rho = .338$ ,  $p < .001$ . Entre las dimensiones, Claridad Emocional presentó la correlación más alta,  $\rho = .348$ ,  $p < .001$ , mientras que Atención Emocional mostró una asociación débil pero significativa,  $\rho = .194$ ,  $p = .041$ . En contraste, Reparación Emocional no alcanzó significación estadística,  $\rho = .181$ ,  $p = .056$  (ver Tabla 5).

**Tabla 5**

*Correlaciones de Spearman entre IE y Conformidad con el Rendimiento Académico*

Variable	1	2	3	4	5
<b>1. Conformidad</b>	—				
<b>2. Total IE</b>	.338***	—			
<b>3. Atención Emocional</b>	.194**	.620***	—		
<b>4. Claridad Emocional</b>	.348***	.825***	.330***	—	

Variable	1	2	3	4	5
<b>5. Reparación Emocional</b>	.181*	.751***	.134	.454***	—

**Nota.** N = 112. \* $p < .05$ , \*\*\* $p < .001$ .

### Discusión

Los resultados obtenidos en este estudio muestran que la IE es un predictor moderado del rendimiento académico autopercebido. En términos generales, los hallazgos señalan que los estudiantes que presentan mayores niveles de atención, claridad y reparación emocional tienden a reportar un mejor desempeño académico, lo cual coincide con lo planteado en investigaciones previas realizadas en distintos contextos.

Los resultados descriptivos mostraron que la puntuación media de inteligencia emocional total fue de 72.3 (DE = 13.35). En cuanto a las dimensiones, los valores promedios fueron 25.4 (DE = 5.31) en atención emocional, 23.7 (DE = 6.33) en claridad emocional y 23.2 (DE = 6.44) en reparación emocional. Estos indicadores sugieren que la muestra se ubica en niveles intermedios de inteligencia emocional, con una ligera predominancia de la dimensión atención respecto a claridad y reparación.

Tal como era esperable, se observaron correlaciones fuertes y estadísticamente significativas entre cada dimensión y el puntaje total de inteligencia emocional, lo cual respalda la validez del instrumento en la muestra analizada. Un dato particular a destacar es que la correlación entre atención emocional y reparación emocional no alcanzó significación estadística. Esto sugiere que, en esta población, el hecho de prestar atención a las emociones no necesariamente se asocia con la capacidad de regularlas, lo cual resulta relevante para futuras investigaciones.

El análisis de correlaciones mostró asociaciones positivas y estadísticamente significativas entre la IE total y el promedio académico autopercebido, siendo la dimensión de claridad emocional la que presentó la relación más consistente con el rendimiento. Asimismo, la IE total y las dimensiones de atención y claridad emocional se asociaron positivamente con la conformidad respecto al rendimiento académico, mientras que la dimensión de reparación emocional no alcanzó significación estadística en esta variable. Se encontró una correlación positiva, moderada y estadísticamente muy significativa entre el promedio académico autopercebido y la inteligencia emocional total ( $r = 0.376$ ,  $p < .001$ ). Este resultado indica que a mayores niveles de inteligencia emocional los estudiantes tienden a reportar un mejor rendimiento académico, constituyendo el hallazgo central de la investigación y confirmando la hipótesis planteada.

Al analizar las dimensiones de la IE se observa que no todas se relacionan de igual manera con el rendimiento académico. La claridad emocional mostró la asociación más fuerte, con una correlación positiva, moderada y muy significativa ( $r = 0.334$ ,  $p < .001$ ). Esto sugiere que la capacidad de comprender y etiquetar las propias emociones es el componente más relevante en relación con el éxito académico percibido.

La atención emocional presentó una correlación positiva, débil y significativa con el promedio académico ( $r = 0.259$ ,  $p = .006$ ). Este resultado indica que prestar atención a los propios estados emocionales también se asocia con el rendimiento, aunque de manera más moderada que la claridad.

Por último, la reparación emocional mostró una correlación positiva, débil y significativa ( $r = 0.238$ ,  $p = .011$ ). Esto señala que la habilidad para regular o reparar los estados emocionales negativos se vincula con el rendimiento académico, si bien constituye la asociación más débil de las tres dimensiones analizadas.

Estos hallazgos se discuten a continuación en relación con la literatura existente, considerando coincidencias, discrepancias.

La correlación positiva entre la IE total y el promedio académico autopercebido hallada en esta investigación coincide con los resultados de diversos estudios previos que han señalado la relevancia de las competencias emocionales como predictores del desempeño académico. En el meta-análisis de Carranza-Rodríguez y Carranza-Monzón (2023) se reporta una correlación positiva moderada entre IE y rendimiento académico, lo cual respalda el coeficiente encontrado en este estudio ( $r = .376$ ). Esto sugiere que, en distintos contextos culturales y disciplinarios, la IE constituye un recurso relevante para favorecer el rendimiento académico.

Así mismo, los resultados se alinean con el trabajo de Figueroa Oquendo (2023) quien determinó que en estudiantes universitarios de Ecuador que un mayor desarrollo de la IE se relaciona directamente con un mayor rendimiento. La coincidencia entre ambas investigaciones refuerza la idea de que la IE funciona como un factor protector y potenciador del rendimiento, más allá de diferencias contextuales entre países o carreras.

Sin embargo, la evidencia también advierte sobre la necesidad de considerar la especificidad de las dimensiones de la IE. Por ejemplo, el meta-análisis de Sánchez-Álvarez et al. (2022) concluye que la regulación emocional suele ser la dimensión con mayor poder predictivo sobre el rendimiento. En contraste, en este trabajo la claridad emocional se erigió como el predictor más fuerte, mientras que la reparación emocional no mostró asociaciones significativas con la conformidad. Esta discrepancia invita a reflexionar sobre posibles particularidades de la muestra, como la composición mayoritariamente femenina o la etapa intermedia de formación, que podrían estar influyendo en la manera en que las dimensiones de la IE se expresan en la vida académica.

El hallazgo de que la claridad emocional se correlaciona más fuertemente con el promedio académico y la conformidad es consistente con los antecedentes que señalan el papel de la autocomprensión emocional como recurso para afrontar los desafíos académicos. Estudios como el de González et al. (2022) en Córdoba encontraron que los estudiantes con mayor claridad y reparación emocional tendían a obtener mejores promedios. Aunque en la presente investigación la reparación no alcanzó significación con la conformidad, la coincidencia respecto a la claridad refuerza la hipótesis de que comprender los propios estados emocionales constituye un factor decisivo en el contexto universitario.

Siguiendo lo planteado por Martínez-Rodríguez y Ferreira (2024) la claridad emocional puede considerarse una competencia que permite a los estudiantes anticipar sus reacciones emocionales frente a las demandas académicas, favoreciendo la planificación y la autorregulación. De este modo, se convierte en un puente entre la vivencia emocional subjetiva y la ejecución de conductas eficaces para alcanzar metas académicas.

La relevancia de la claridad también se observa en el marco teórico del modelo de IE rasgo (Petrides & Furnham, 2001) según el cual las autopercepciones sobre la propia capacidad emocional forman parte de la personalidad. Desde esta perspectiva, los estudiantes que comprenden mejor sus emociones pueden tener una mayor confianza en sus recursos personales, lo cual impacta positivamente en la motivación y en la perseverancia académica. Además de la evidencia empírica, el modelo de IE propuesto por Mayer y Salovey (1997) permite comprender por qué la claridad emocional aparece como un predictor más fuerte del rendimiento académico en esta muestra. Según este modelo, la claridad se vincula directamente con la habilidad para comprender y etiquetar correctamente los estados emocionales, lo cual es esencial para tomar decisiones y regular conductas. En el ámbito académico, la comprensión de las emociones propias podría facilitar la organización del tiempo de estudio, la elección de estrategias de afrontamiento y la tolerancia frente a la

frustración. Por tanto, la coincidencia entre los resultados de este trabajo con la teoría y antecedentes respalda la pertinencia de considerar la claridad emocional como un componente clave para promover el éxito educativo.

Los resultados mostraron que la atención emocional se correlacionó positivamente con el promedio académico y con la conformidad, aunque en menor medida que la claridad. Este hallazgo está en consonancia con la evidencia reportada por Luna Ríos et al. (2025) quienes observaron que la IE influye en la satisfacción académica, la cual a su vez repercute en el rendimiento. Prestar atención a los propios sentimientos puede favorecer la autoconciencia y la motivación intrínseca, incrementando así la satisfacción con el desempeño académico.

Sin embargo, la literatura también señala que niveles excesivos de atención pueden derivar en rumiación y malestar (Fernández-Berrocal & Extremera, 2007). Esto plantea un posible doble filo de la atención emocional: puede resultar beneficiosa en niveles moderados, al favorecer el autoconocimiento, pero perjudicial si deriva en sobrepreocupación. En la muestra analizada, la correlación positiva indica que predomina la faceta adaptativa de la atención, aunque no debe descartarse que en otros contextos o subgrupos esta dimensión adquiriera un carácter menos favorable.

Un hallazgo relevante de este estudio fue que la reparación emocional, a diferencia de la claridad y la atención, no mostró una correlación significativa con la conformidad respecto al rendimiento académico, y su asociación con el promedio fue más débil. Esto contrasta con investigaciones como la de Vera de Valdez et al. (2022), quienes encontraron que la regulación emocional era la dimensión más estrechamente vinculada al rendimiento en estudiantes de enfermería en Paraguay.

Una posible explicación de esta discrepancia se basa en el carácter autopercebido de la medición. Los estudiantes de esta muestra podrían no identificar con claridad su capacidad

para regular emociones, o bien podrían subestimar esta habilidad en comparación con la claridad. Otra interpretación posible es que la regulación emocional adquiere mayor relevancia en situaciones de alto estrés académico, como exámenes finales o prácticas profesionales, mientras que en esta investigación se evaluó el rendimiento autopercebido en un momento general del ciclo lectivo.

Este hallazgo sugiere la necesidad de profundizar en estudios que incorporen medidas objetivas de rendimiento y situaciones de mayor exigencia, lo cual permitiría evaluar si la regulación emocional adquiere mayor peso en contextos de mayor presión académica. La ausencia de correlación significativa de la reparación con la conformidad y el promedio puede también analizarse desde el enfoque de inteligencia emocional como rasgo (Petrides & Furnham, 2001). Este modelo plantea que las autopercepciones emocionales dependen de la personalidad y del contexto cultural, por lo que los estudiantes podrían valorar menos la capacidad de reparar emociones en su vida académica, priorizando en cambio la autocomprensión (claridad). Estudios como el de Mikulic et al. (2023) en población argentina sugieren que las percepciones sobre la regulación emocional pueden variar según el entorno institucional y las demandas específicas de cada carrera. Esta perspectiva ayuda a explicar por qué en la presente investigación la reparación no tuvo el mismo peso que en otros contextos latinoamericanos.

La correlación positiva entre la IE y la conformidad refuerza la idea de que el bienestar subjetivo está estrechamente vinculado con el desempeño académico. Connell (2024) describió que en la población universitaria argentina mayores niveles de IE se asocian con menores niveles de malestar psicológico, lo cual repercute indirectamente en la capacidad de concentración y rendimiento académico.

En este sentido, la conformidad con el propio desempeño puede considerarse un indicador subjetivo de rendimiento académico exitoso. La IE, al favorecer la

autocomprensión y la autorregulación, contribuye a que los estudiantes se perciban más conformes con sus logros, incluso en contextos de alta exigencia.

Un aspecto relevante de esta investigación es su contribución al campo local, donde los estudios empíricos que vinculan IE y rendimiento académico en población universitaria argentina son todavía escasos y heterogéneos (Mikulic et al., 2023). La utilización del TMMS-24, validado en Argentina (González et al., 2020), refuerza la validez ecológica de los hallazgos y aporta evidencia sobre su pertinencia para el estudio de la IE en estudiantes de Psicología.

Asimismo, el foco en estudiantes de segundo a cuarto año de la carrera constituye un aporte novedoso. La mayoría de los estudios locales se concentran en ingresantes o en primeros años, mientras que esta cohorte atraviesa una etapa intermedia caracterizada por mayores demandas académicas, además que despeja el hecho de la adaptación a la vida universitaria de los estudiantes de primer año y el hecho de que no haber rendido aún una cantidad de finales que reflejan un promedio académico relevante. Explorar cómo se expresa la IE en estos años permite comprender mejor los factores que inciden en la permanencia y el éxito en la formación universitaria.

Sin embargo, deben reconocerse limitaciones como la prevalencia femenina en la muestra y la utilización de medidas autopercebidas de rendimiento. Estos aspectos restringen la generalización de los resultados y sugieren la necesidad de estudios futuros que incluyan muestras más equilibradas por género, así como medidas objetivas de desempeño académico.

Los hallazgos permiten sostener que la IE constituye un recurso relevante para la vida académica, en particular la claridad emocional como dimensión central. Los resultados respaldan la idea de que comprender y dar sentido a las propias emociones favorece la adaptación a las demandas del contexto universitario y repercute positivamente tanto en el rendimiento académico como en la satisfacción personal con dicho desempeño.

Por otro lado, la ausencia de correlaciones significativas con la reparación emocional invita a reconsiderar la manera en que esta dimensión se mide y se manifiesta en poblaciones universitarias argentinas. Lo que refuerza la necesidad de seguir investigando con diseños longitudinales y multivariados que permitan esclarecer la direccionalidad de los efectos y controlar posibles variables de confusión.

Por último, los resultados obtenidos señalan la importancia de incluir programas de desarrollo de competencias emocionales en la formación universitaria. Tal como lo sugieren Carranza-Rodríguez y Carranza-Monzón (2023) y Luna Ríos et al. (2025) fortalecer la IE no solo impacta en el rendimiento académico, sino que también promueve el bienestar integral y la permanencia estudiantil.

### **Conclusión**

La presente investigación aportó evidencia que señala una relación positiva y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores, sede Patagonia. Los hallazgos confirman la hipótesis general del estudio, lo que subraya la importancia de las habilidades emocionales en el desempeño académico universitario. En particular, la dimensión de claridad emocional surgió como la más estrechamente vinculada tanto al promedio académico autopercebido como a la conformidad con el rendimiento, lo que sugiere que la capacidad de comprender y otorgar significado a los propios estados emocionales favorece la adaptación a las demandas académicas.

Si bien la dimensión de reparación emocional no mostró asociaciones estadísticamente significativas, este resultado abre la posibilidad de repensar su medición en contextos locales y de continuar indagando en su impacto mediante diseños longitudinales que contemplen diferentes momentos del ciclo académico. Estos hallazgos deben

interpretarse considerando las limitaciones del estudio. En conclusión, los resultados respaldan la necesidad de integrar programas de fortalecimiento de competencias emocionales en la formación universitaria, tanto para potenciar el rendimiento académico como para favorecer el bienestar integral y la permanencia estudiantil. Este trabajo constituye un aporte empírico en el contexto argentino, al respaldar evidencia sobre la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en la educación universitaria.

### **Aportes y Contribuciones de la Investigación**

La presente investigación constituye un aporte significativo al campo de estudio de la IE y el rendimiento académico en estudiantes universitarios, particularmente en el contexto argentino y dentro de la carrera de Psicología de la Universidad de Flores, sede Patagonia.

Los principales aportes son los siguientes:

Este estudio se inscribe dentro del enfoque de la IE como rasgo (Petrides, 2001). Aportando evidencia empírica sobre su relación con el rendimiento académico en una cohorte específica de estudiantes. Hay numerosos antecedentes internacionales (MacCann et al., 2020; Sánchez-Álvarez et al., 2022) pero la producción argentina sobre el tema es escasa y heterogénea (Mikulic et al., 2023). Por lo tanto, esta investigación contribuye a consolidar y ampliar el marco teórico local, validando la pertinencia de utilizar el TMMS-24 en población universitaria argentina (González et al., 2020).

Los resultados obtenidos ofrecen una base valiosa para diseñar intervenciones en la universidad que fortalezcan la autoconciencia, la regulación emocional y la

empatía de los estudiantes. Como señalan Carranza-Rodríguez y Carranza-Monzón (2023) y Luna Ríos et al. (2025) la integración de programas de desarrollo socioemocional puede impactar positivamente tanto en la satisfacción académica como en el rendimiento estudiantil. Por lo que, los hallazgos de este trabajo sirven de base para fortalecer iniciativas institucionales como el Servicio de Acompañamiento Universitario (SAU) de UFLO, potenciando su alcance y efectividad.

En el plano social, esta investigación visibiliza la relevancia de la inteligencia emocional como un recurso personal que contribuye al desempeño académico, al bienestar psicológico y a la permanencia en el sistema universitario. Este aporte adquiere especial importancia en un contexto de alta deserción en la educación superior argentina, donde variables personales, socioculturales y emocionales resultan determinantes (Portal Martínez et al., 2022). De este modo, la investigación contribuye al diseño de políticas institucionales orientadas a la retención, la equidad y la inclusión.

Finalmente, este estudio deja abiertas líneas de investigación que permitirán profundizar en la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en poblaciones universitarias. Entre ellas se destacan la necesidad de incorporar indicadores objetivos de rendimiento, considerar variables sociodemográficas relevantes y explorar diferencias de género con muestras más homogéneas.

### **Limitaciones de la Investigación**

Las limitaciones de este trabajo final integrador se relacionan en primer lugar con la composición de la muestra ya que hay prevalencia femenina. Debido a que la muestra está conformada mayormente por mujeres, existe una clara limitación para explorar diferencias de

género con seguridad estadística. La baja cantidad de varones en la muestra no permite hacer comparaciones ni generalizar conclusiones sobre posibles diferencias de género.

Otra limitación es que el rendimiento académico se midió a partir de la autopercepción. Se usaron el promedio informado y la satisfacción personal, lo que facilitó la recolección de datos, pero no permitió acceder a calificaciones oficiales ni a otros indicadores objetivos como aplazos, lo que limita la validez interna. Esto puede provocar sesgos, por ejemplo, estudiantes con mayor autoestima pueden sobrestimar su rendimiento, y dificulta la comparación con estudios que usan datos formales provenientes de registros oficiales.

Además se considera otra limitación el alcance de las variables consideradas, ya que no se incluyeron en el análisis algunas variables sociodemográficas y socioculturales que la literatura identifica como relevantes, lo que limita la capacidad para controlar sesgos, tales como variables sociodemográficas y socioculturales no consideradas que influyen sobre el rendimiento académico y sobre la formación y expresión de la IE su ausencia en el modelo implica pérdida de información y riesgo de confusiones. Algunos aspectos a considerar son el nivel socioeconómico y situación laboral del estudiante trabaja o no trabaja (Portal Martínez et al., 2022). Además el nivel educativo de los padres en condición de primera, segunda generación universitaria. Esto está relacionado con desigualdades de capital cultural (Persoglia et al., 2017).

Tipo de secundaria de procedencia, calidad educativa previa, así como también la edad, cargas familiares o responsabilidades. Estas variables afectan el tiempo de estudio y el estrés (Persoglia et al., 2017).

Otra variable es el acceso a recursos tecnológicos como wifi, dispositivos y condiciones de estudio espacio, horas de dedicación, especialmente importante en cohortes que cursaron virtualidad (Montero et al., 2022).

Incluir estas variables permitiría modelos multivariados más precisos y reduciría el riesgo de atribuir a la IE efectos que en realidad dependen de factores contextuales.

### **Líneas de Investigación Futuras**

Una posible línea de investigación futura sería replicar con muestras probabilísticas y mayores tamaños muestrales, esto mejoraría la generalización y permitiría realizar análisis por subgrupos (p. ej. por género, año de cursada o sedes). La revisión de Mikulic et al. (2023) recomienda avanzar hacia muestras representativas en estudios argentinos.

Otra posible línea de investigación futura sería incluir medidas objetivas del rendimiento académico (datos administrativos) y múltiples indicadores, para evitar sesgos de autopercepción. Comparar resultados con promedios oficiales, créditos aprobados y tasa de promoción permitirá validar si las asociaciones con IE autopercebida se mantienen (MacCann et al., 2020).

También sería interesante investigar a través de diseños longitudinales y estudios de seguimiento, lo que permitirá evaluar dirección de efectos y estudiar estabilidad de las autopercepciones a lo largo de la carrera a diferencia de los diseños transversales.

Otra posible línea de investigación sería realizar ensayos de intervención controlados (experimental/cuasi-experimental); implementar talleres o programas basados en IE y evaluar su efecto no solo sobre autopercepción (TMMS-24) sino sobre indicadores objetivos y bienestar. Esto permitiría verificar la eficacia de las propuestas y reunir evidencia causal.

También podrían realizarse estudios mixtos que incorporen metodología cualitativa, tales como entrevistas o grupos focales con estudiantes pueden esclarecer cómo interpretan su propio rendimiento y su IE, detectando mecanismos por ejemplo, estrategias concretas de regulación.

Otra posible investigación futura podría incluir variables sociodemográficas y contextuales relevantes (Portal Martínez et al., 2022).

Por último investigar realizando comparaciones por género si futuras muestras aumentan la proporción de hombres y diversifican sedes, se podrían explorar diferencias y perfiles distintos en la relación IE–rendimiento.

### **Propuestas de Intervención**

Los hallazgos de esta investigación muestran que la inteligencia emocional, y en particular la claridad emocional, está positivamente vinculada con el rendimiento académico y la conformidad con el mismo en estudiantes de Psicología de la Universidad de Flores, sede Patagonia. A partir de esto, se plantean las siguientes propuestas de intervención, orientadas a fortalecer las competencias emocionales de los estudiantes y promover su bienestar integral y éxito académico.

#### **1. Fortalecimiento del Servicio de Acompañamiento Universitario (SAU):**

El SAU constituye un eje estratégico para implementar intervenciones basadas en la inteligencia emocional. Se propone consolidar este servicio como un espacio central de acompañamiento, en el que equipos interdisciplinarios puedan identificar estudiantes con dificultades académicas o emocionales y ofrecerles intervenciones personalizadas. Estas intervenciones incluirían estrategias de desarrollo de claridad emocional, autorregulación, resiliencia y manejo del estrés, promoviendo una trayectoria académica inclusiva y exitosa.

#### **2. Talleres de IE:**

Otra intervención posible es la organización de talleres grupales que permitan a los estudiantes comprender y dar significado a sus propias emociones, favoreciendo la adaptación a las exigencias académicas. Las actividades pueden incluir dinámicas de

autoconocimiento, identificación y expresión emocional, y estrategias para interpretar y gestionar emociones en contextos de estudio y evaluación.

### 3. Integración de la inteligencia emocional en tutorías y mentorías:

Los programas de tutoría existentes pueden enriquecerse incorporando contenidos socioemocionales, enfocados en la claridad emocional, la motivación intrínseca y la autoconfianza. Esto puede realizarse mediante mentorías a cargo de pares avanzados o del SAU, complementando la formación académica con competencias emocionales que faciliten el rendimiento, la adaptación y la permanencia de los estudiantes.

### 4. Desarrollo de la reparación emocional:

Esto incluiría talleres y actividades que enseñen a reconocer y gestionar emociones negativas, promover la resiliencia frente a situaciones académicas adversas y favorecer la recuperación emocional tras experiencias frustrantes. Estas intervenciones podrían integrarse en el SAU o en tutorías personalizadas, complementando los programas centrados en claridad emocional y atención emocional. De esta manera, se busca potenciar el bienestar integral de los estudiantes y favorecer indirectamente su rendimiento académico a mediano y largo plazo.

## Referencias Bibliográficas

- Aparicio, S., & Barrera, M. (2022). Relación entre inteligencia emocional y aprendizaje académico en estudiantes de Psicopedagogía. Universidad del Gran Rosario.
- Arias Arroyo, P. A., & Mena Vargas, N. P. (2025). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Simbiosis. Revista de Educación y Psicología*, 5(11), 14–25.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical manual*. Multi-Health Systems.
- Cabrera Soto, E. A. (2019). La inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, Chachapoyas 2018. *Revista Científica UNTRM: Ciencias Sociales y Humanidades*.
- Carranza-Rodríguez, A., & Carranza-Monzón, A. (2023). Meta-análisis sobre inteligencia emocional y rendimiento académico. *Revista de Investigación Educativa*.
- Connell, P. (2024). Malestar psicológico e inteligencia emocional percibida en estudiantes universitarios argentinos. *Revista Argentina de Psicología Universitaria*, 12(1), 33-50.
- Edel Navarro, R. (2003). *El rendimiento académico: Un enfoque desde la psicología educativa*. Editorial Trillas.

- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2007). Inteligencia emocional y ajuste en la vida universitaria: El papel del TMMS-24. *Revista de Psicología Universitaria*, 8(2), 13–22.
- Fernández-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.
- Fernández-Lasarte, O., Ramos-Díaz, E., & Axpe, I. (2019). Apoyo social percibido, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 24(2), 131–139.
- Figuroa, P., & Funes, A. (2018). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Psicopedagogía*, 36(2), 145–160.
- Figuroa Oquendo, J. (2023). Inteligencia emocional y rendimiento académico en universitarios. *Revista de Investigación Educativa de Ecuador*, 17(3), 21–40.
- Fontanillas-Moneo, A., & Torrijos Fincias, P. (2021). Inteligencia emocional y fracaso escolar: Estrategias de prevención. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(1), 55–73.
- García, C., & Adrogué, C. (2015). Rendimiento académico y abandono universitario: Factores asociados. *Revista de Estudios sobre Educación Superior*, 19(2), 77–94.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.

González, R., Donolo, D., & Rinaudo, M. C. (2020). Adaptación argentina del TMMS-24 en universitarios. *Revista Argentina de Psicología*, 31(1), 23–34.

González, R., Martínez, V., & López, A. (2022). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Córdoba. *Revista de Psicología Educativa*, 28(3), 200–215.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5.ª ed.). McGraw-Hill.

Lumley, T., Diehr, P., Emerson, S., & Chen, L. (2002). The importance of the normality assumption in large public health data sets. *Annual Review of Public Health*, 23(1), 151–169. <https://doi.org/10.1146/annurev.publhealth.23.100901.140546>

Luna Ríos, C., Martínez, L., & Vega, F. (2025). Inteligencia emocional, satisfacción académica y rendimiento en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 14(1), 41–58.

MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Double, K. S., Bucich, M., & Minbashian, A. (2020). Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2), 150–186.

Martínez-Rodríguez, A., & Ferreira, P. (2024). *Fomentando la salud y el bienestar en el aula*. Adaya Press.

Mikulic, I. M., et al. (2023). Investigaciones argentinas sobre inteligencia emocional: Una revisión sistemática. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 15(2), 21–40.

Montero, D., López, V., & Fernández, S. (2022). Inteligencia emocional y rendimiento académico en contexto de pandemia en universitarios argentinos. *Revista de Psicología Educativa Argentina*, 9(2), 54–69.

Munizaga, C., Pérez, R., & Soto, L. (2018). Retención y abandono en educación superior: Factores asociados. *Revista Chilena de Educación Superior*, 13(2), 81–97.

Navarro, R. (2003). *Psicología de la educación y rendimiento académico*. Editorial Paidós.

Persoglia, L., Romero, M., & Díaz, J. (2017). Rendimiento académico en graduados de la UNLP. *Revista Argentina de Educación Superior*, 11(2), 99–118.

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425–448.

Portal Martínez, M., Gómez, F., & Torres, P. (2022). Fracaso y abandono en la universidad: Una revisión. *Revista de Políticas Educativas*, 10(1), 61–77.

- Quílez-Robres, A., Usán, P., Lozano-Blasco, R., & Salavera, C. (2023). Emotional intelligence and academic performance: A meta-analysis. *Thinking Skills and Creativity*, 49, 101355
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
- Sánchez-Álvarez, N., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2022). The relation between emotional intelligence and academic performance: A meta-analytic review. *Frontiers in Psychology*, 13, 870–884.
- Tójar Hurtado, J. (2006). *El rendimiento académico en la universidad*. Editorial Universitaria.
- Valle, A., González, R., & Núñez, J. C. (2009). Rendimiento académico: Una revisión teórica. *Revista de Psicología Educativa*, 15(2), 85–102.
- Vera de Valdez, C., Ramírez, S., & Duarte, P. (2022). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de enfermería paraguayos. *Revista Paraguaya de Psicología*, 10(2), 99–112.
- Vidal Chica, M. (2023). Factores motivacionales y emocionales en el rendimiento académico universitario. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 14(2), 73–90.

## **Anexos**

### **Anexo 1**

#### **Consentimiento Informado**

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología de UFLO Universidad, Sede Patagonia, desean conocer la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de la carrera de Psicología. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de la carrera de Psicología.

Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán en el marco de la investigación. La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología de UFLO Universidad, Sede Patagonia y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326.

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a

participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a [sinvestydes@uflo.edu.ar](mailto:sinvestydes@uflo.edu.ar).

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

- Si otorgo mi consentimiento
- No otorgo mi consentimiento

## **Anexo 2**

### **Cuestionario**

TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale – 24 ítems)

#### **INSTRUCCIONES:**

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una “X” la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1. Nada de Acuerdo
2. Algo de Acuerdo
3. Bastante de acuerdo
4. Muy de Acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

1. Presto mucha atención a los sentimientos. 1 2 3 4 5

2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. 1 2 3 4 5

3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones. 1 2 3 4 5
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. 1 2 3 4 5
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. 1 2 3 4 5
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente. 1 2 3 4 5
7. A menudo pienso en mis sentimientos. 1 2 3 4 5
8. Presto mucha atención a cómo me siento. 1 2 3 4 5
9. Tengo claros mis sentimientos. 1 2 3 4 5
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos. 1 2 3 4 5
11. Casi siempre sé cómo me siento. 1 2 3 4 5
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. 1 2 3 4 5
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. 1 2 3 4 5
14. Siempre puedo decir cómo me siento. 1 2 3 4 5
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones. 1 2 3 4 5
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos. 1 2 3 4 5
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista. 1 2 3 4 5
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables. 1 2 3 4 5
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida. 1 2 3 4 5
20. Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal. 1 2 3 4 5
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme. 1 2 3 4 5
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo. 1 2 3 4 5
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz. 1 2 3 4 5
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo. 1 2 3 4 5

La TMMS-24 está basada en Trait Meta-Mood Scale (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer. La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de

los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto, las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones así como de nuestra capacidad para regularlas.

La TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de la IE con 8 ítems cada una de ellas:

Percepción emocional, Comprensión de sentimientos y Regulación emocional. En la tabla 1 se muestran los tres componentes.

### **Cuestionario de Rendimiento Académico**

¿Cuál consideras que es tu promedio académico actual en la carrera?

4

5

6

7

8

9

10

¿Qué tan conforme te sentís con tu rendimiento académico actual?

- Muy conforme
- Bastante conforme
- Ni conforme, ni disconforme
- Poco conforme
- Muy disconforme