

Habilidades de inteligencia emocional en escolares de la ciudad de Cuenca

Emotional intelligence skills in schoolchildren in the city of Cuenca

Cristopher Josué Zambrano Heredia¹ <https://orcid.org/0009-0000-4066-7254>
crisopher.zambrano@ucuenca.edu.ec

Verónica Isabel Romero Orellana¹ <https://orcid.org/0009-0002-4262-1377>
veronica.romero@ucuenca.edu.ec

William Alfredo Ortiz Ochoa^{1*} <https://orcid.org/0000-0001-8810-6536>

René David Tacuri Reino¹ <https://orcid.org/0000-0002-6134-6211>
david.tacuri90@ucuenca.edu.ec

¹Facultad de psicología, Universidad de Cuenca, Ecuador

*Autor para la correspondencia. william.ortiz@ucuenca.edu.ec

RESUMEN

La inteligencia emocional (IE) se entiende como la capacidad de reconocer, comprender y regular las emociones propias y ajenas. Este estudio exploró la relación entre IE y rendimiento académico en 132 estudiantes (86 niños y 55 niñas) de instituciones educativas de Cuenca, Ecuador, con una edad promedio de 9.21 años. Se utilizó el instrumento TMMS-24 para evaluar las dimensiones de atención, claridad y regulación emocional. Los resultados no evidenciaron una relación estadísticamente significativa entre IE y rendimiento académico. Sin embargo, se identificaron diferencias por género: las niñas obtuvieron puntajes más altos en atención emocional, mientras que en claridad y regulación ambos grupos presentaron niveles similares. A diferencia de estudios previos que han reportado asociaciones positivas entre IE y desempeño académico, estos hallazgos sugieren que dicha relación podría depender de otros factores. Se destaca, además, la importancia de considerar las diferencias de género en el desarrollo emocional dentro del contexto escolar.

Palabras clave: Inteligencia emocional, rendimiento académico, escolares, evaluación emocional.

ABSTRACT

Emotional intelligence is defined as the ability to recognize, understand, and regulate one's own and others' emotions. Previous research has highlighted its possible positive impact on academic performance, considering it a key factor in personal and educational development. This study examined the relationship between emotional intelligence and academic performance in students from different educational institutions in the city of Cuenca, Ecuador. The emotional skills of 132 students (86 boys and 55 girls) with an average age of 9.21 years were evaluated using the TMMS-24 (Trait Meta Mood Scale) instrument. The results revealed that there is no statistically significant relationship between emotional intelligence and academic performance in this sample. However, significant gender differences were identified, with girls demonstrating a greater ability to attend to their emotions compared to boys. On the other hand, both groups showed similar results in the dimensions of emotional clarity and regulation. These findings contrast with research that has reported a positive relationship between emotional intelligence and academic performance. Despite this, the study highlights the prominent role of girls in emotional attention, suggesting the need to delve deeper into gender differences and their influence on the development of emotional competencies within the educational context.

Keywords: Emotional intelligence, academic performance, schoolchildren, emotional evaluation.

Recibido:

Aceptado:

INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional (IE) desempeña un papel fundamental en la comprensión de los comportamientos humanos y su impacto en diversos aspectos de la vida, incluyendo el ámbito educativo. Según Mayer y Salovey (1997), la IE se define como la capacidad de percibir, evaluar y expresar emociones de manera precisa, así como de comprenderlas, regularlas y utilizarlas para apoyar procesos cognitivos y fomentar el desarrollo personal

y social. En una definición ampliada, Mayer y Salovey (2007) destacan que la IE comprende un conjunto de habilidades que permiten gestionar tanto las emociones propias como las ajenas, automotivarse y establecer relaciones positivas, contribuyendo a un aprendizaje más integral.

La integración de competencias emocionales en la educación ha sido objeto de creciente interés debido a su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ruiz y Carranza Esteban (2018) argumentan que estas competencias no solo potencian el aprendizaje de niños y niñas, sino que también optimizan las dinámicas educativas. González (2015) subraya que la educación, entendida como un proceso interpersonal, está profundamente influida por las emociones, las cuales condicionan tanto las interacciones entre estudiantes y docentes como el desarrollo de las actividades académicas. Este entorno emocional, a su vez, puede determinar significativamente los resultados del aprendizaje. El rendimiento académico, es una medida del progreso de los estudiantes a lo largo de su formación. Martínez y Pérez (2009) destacan que este desempeño está influido por factores biológicos, psicológicos, económicos y sociales. Dentro de estos factores, la IE ha emergido como una variable clave. Estudios recientes, como el de Mokar et al. (2024), evidencian que los estudiantes con mayores niveles de IE son más efectivos en la gestión del estrés, la adaptación a dinámicas sociales y la resolución de problemas. Esto subraya la relevancia de incorporar la IE en los planes de estudio para favorecer un aprendizaje integral (Joshi & Dubey, 2014).

Además, los beneficios de la IE trascienden el ámbito académico. Según Rojas (2019), estas habilidades no solo fortalecen el desempeño escolar, sino que también promueven la resiliencia, la gestión emocional y la capacidad para afrontar desafíos cotidianos. En este sentido, la educación se transforma en un proceso integral que abarca tanto el desarrollo cognitivo como el emocional. De manera complementaria, Jiménez (2018) sugiere que la implementación de programas educativos enfocados en IE puede reducir el estrés, mejorar la toma de decisiones y prevenir factores de riesgo en el entorno escolar. El género desempeña un rol crucial en el desarrollo de la inteligencia emocional y cómo esta se manifiesta en diferentes contextos. Estudios han evidenciado que existen variaciones en cómo hombres y mujeres perciben, gestionan y utilizan las emociones. Vázquez y Campos (2024) señalan que las mujeres tienden a tener mayor habilidad para identificar y expresar emociones, mientras que los hombres presentan fortalezas en la regulación emocional y la resolución de problemas bajo presión.

Estas diferencias no son innatas, sino que reflejan normas culturales, sociales y educativas que moldean las habilidades emocionales desde edades tempranas. Los estereotipos de género, por ejemplo, pueden llevar a que las mujeres reciban mayor estimulación en el reconocimiento y expresión de emociones, mientras que a los hombres se les incentiva más a enfocarse en la resolución de problemas en situaciones de alta presión. Sin embargo, estas diferencias no siempre son abordadas en el ámbito educativo, lo que perpetúa desigualdades en la formación de competencias emocionales y genera dinámicas que no responden de manera equitativa ni efectiva a las necesidades integrales del desarrollo humano (Gartzia et al., 2012).

La falta de integración de la inteligencia emocional (IE) en los procesos educativos plantea una problemática significativa, ya que afecta tanto el desarrollo integral de los estudiantes como los resultados del aprendizaje. A pesar de la evidencia que destaca su importancia, las habilidades emocionales siguen siendo subestimadas frente al énfasis tradicional en competencias exclusivamente cognitivas. Esto genera brechas en la capacidad de los estudiantes para gestionar emociones, resolver conflictos y adaptarse a desafíos académicos y sociales, impactando negativamente en su rendimiento académico y bienestar general.

Es por ello que el presente estudio tiene como objetivo analizar la relación entre los niveles de inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes escolarizados, buscando aportar al entendimiento de cómo el desarrollo emocional influye en el éxito educativo.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se llevó a cabo un estudio descriptivo con el objetivo de analizar la relación entre la inteligencia emocional (IE) y el rendimiento académico en estudiantes de cuarto y quinto año de Educación General Básica. La investigación se realizó en establecimientos públicos del área urbana del cantón Cuenca.

Se utilizó un muestreo no probabilístico, seleccionando una muestra compuesta por 132 estudiantes provenientes de siete instituciones educativas urbanas de Cuenca. Los criterios de inclusión fueron: (a) estar cursando el cuarto y quinto año de educación general básica, (b) dar su conocimiento y aceptación para participar en la investigación.

Los participantes tenían entre 8 y 11 años, con una media de edad de $M = 9.11$ ($DT = 0.74$) para los niños y $M = 9.37$ ($DT = 1.18$) para las niñas. Aunque la muestra incluyó más hombres que mujeres, las proporciones de género y edades fueron similares, garantizando una representación equitativa en términos educativos y sociodemográficos.

Instrumentos:

La *Escala de Inteligencia Emocional*, originalmente conocida como "Trait Meta Mood Scale" (TMMS-24) de Salovey y Mayer, adaptada al español, se utiliza para medir habilidades relacionadas con la conciencia y regulación emocional. Validada por Fernández-Berrocal et al. (2004), consta de 24 ítems evaluados en una escala Likert de 5 puntos (1 = nada de acuerdo, 5 = totalmente de acuerdo). La escala se divide en tres dimensiones principales: atención emocional, claridad emocional, y reparación emocional.

Cada dimensión se evalúa sumando las puntuaciones de los ítems correspondientes:

Atención emocional: Capacidad para identificar y comprender las emociones propias y ajenas. Ítems 1-8 (rango: 8-40)

Claridad emocional: Habilidad para interpretar y analizar las emociones en contexto específicos. Ítems 9-16 (rango: 8-40)

Reparación emocional: Facultad para gestionar y controlar las emociones de manera efectiva.

Ítems 17-24 (rango: 8-40)

El tiempo estimado para completar la escala fue de aproximadamente 20 minutos. Las puntuaciones obtenidas pueden ser transformadas en centiles utilizando tablas específicas según sexo y edad del participante. Esto facilita la interpretación de los resultados de las variables previamente dichas, proporcionando insights útiles para la evaluación psicológica y el desarrollo personal.

Una vez calculadas estas puntuaciones directas pueden transformarse en puntuaciones baremadas (centiles) usando las tablas correspondientes al sexo y la edad del chico o chica que haya cumplimentado el cuestionario.

Tabla 1. Calificación de puntuaciones del TMMS-24.

<i>Dimensiones</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>
	Debe mejorar su atención: presta poca atención	< 11	<14

Atención emocional	Adecuada atención	14	16
	Excelente atención a los presta sentimientos: demasiada atención	>16	>18
Claridad emocional	Debe mejorar	< 13	< 11
	Adecuada	15	15
	Excelente	>18	>18
Regulación emocional	Debe mejorar	<15	<13
	Adecuada	17	17
	Excelente	>20	>20

Nota: Los puntos de corte oscilan entre 10 y 20. Un puntaje inferior a 10 indica se considera indicativo de un nivel preocupante en la evaluación de la inteligencia emocional.

Los puntos de corte utilizados en este estudio fueron establecidos por los autores, ya que la tabla de evaluación del TMMS-24 no incluye puntos de corte definidos. Debido a esta ausencia, los autores decidieron fijar dichos puntos de corte para proporcionar una interpretación más clara de los resultados.

Con respecto a la variable rendimiento académico, la información se recopiló del cuadro de notas de los estudiantes del segundo trimestre del año lectivo 2023-2024. En Ecuador, el sistema de calificación se basa en una escala de 1 a 10, con dos decimales, utilizados tanto en los niveles de primaria, secundaria y educación superior. La calificación más alta es 10, mientras que la mínima es 1, y se requiere un mínimo de 7 puntos.

Procedimiento:

El estudio fue aprobado por el Comité de Ética bajo el proyecto titulado "Análisis de las habilidades de inteligencia emocional, teoría de la mente y lectura en ambientes sociales organizados del cantón Cuenca" (código 2024-007EO-VIUC). Posteriormente, se estableció comunicación con las unidades educativas participantes mediante una carta formal en la que se expusieron los objetivos del estudio y se solicitó acceso a la muestra requerida.

Se invitó a los padres y representantes legales de los estudiantes a participar en el estudio, proporcionándoles información detallada sobre la naturaleza y los objetivos de la investigación, las consideraciones éticas involucradas y la importancia de su participación. Este proceso incluyó una explicación exhaustiva sobre las actividades a realizar con los estudiantes y las medidas tomadas para proteger su bienestar. El

consentimiento informado fue formalizado mediante un documento firmado por los padres o tutores legales, garantizando la aceptación voluntaria de la participación.

Tras verificar el cumplimiento de los criterios de inclusión y exclusión, se aplicó la Escala de Inteligencia Emocional (TMMS-24) a la muestra seleccionada. La administración del instrumento se llevó a cabo en el entorno educativo de los estudiantes, asegurando un ambiente libre de distracciones que favoreciera la concentración. La escala fue aplicada de manera virtual utilizando la plataforma KoboToolbox, una herramienta que permite recopilar, gestionar y visualizar datos de forma eficiente. El tiempo promedio para completar el cuestionario fue de 20 minutos, y los datos obtenidos se exportaron posteriormente a una base de datos centralizada.

Además, con la autorización previa de los padres o representantes legales, se solicitó acceso a los registros oficiales de calificaciones correspondientes al segundo trimestre del año lectivo 2023-2024. Estas calificaciones fueron obtenidas directamente de los reportes emitidos por las instituciones educativas participantes.

Finalmente, los datos recopilados fueron consolidados en un único documento que incluyó los resultados del TMMS-24 y las calificaciones académicas. Para proteger la privacidad de los participantes, se asignó a cada estudiante un código alfanumérico, manteniendo el anonimato en todo momento. La información fue utilizada exclusivamente con fines académicos y estuvo bajo el control del equipo de investigación, garantizando la confidencialidad y el cumplimiento de los principios éticos durante todas las etapas del estudio.

Análisis de datos:

Los datos exportados desde la plataforma KoboToolbox fueron procesados inicialmente en Microsoft Excel para su organización y limpieza, y posteriormente analizados utilizando el software estadístico JASP, versión 0.18.3. Para determinar la relación entre las variables estudiadas, se aplicó la prueba de correlación Rho de Spearman, adecuada para variables ordinales o cuando no se cumplen los supuestos de normalidad.

El análisis comenzó con el examen de las puntuaciones obtenidas en la Escala de Inteligencia Emocional (TMMS-24) y las calificaciones del segundo trimestre de los estudiantes. Las puntuaciones de IE se evaluaron en tres dimensiones principales: percepción, claridad y regulación emocional, categorizándolas en función de los niveles establecidos por los estándares del instrumento. Por su parte, el rendimiento académico

fue clasificado en tres categorías: Normalidad (N): Calificaciones dentro o por encima del rango esperado, Dificultad leve (DL): Calificaciones moderadamente por debajo del umbral de aprobación, Dificultad severa (DS): Calificaciones significativamente por debajo del umbral de aprobación.

Los datos recopilados se analizaron de manera conjunta para identificar posibles correlaciones entre los niveles de inteligencia emocional y el rendimiento académico. Los resultados obtenidos se interpretaron en el contexto de investigaciones previas, los cuales fueron abordados y contrastados durante la sección de discusión.

RESULTADOS

El análisis de las habilidades de IE muestra que una proporción significativa de los estudiantes presenta niveles adecuados o buenos en las dimensiones evaluadas. En términos generales, aunque se identifican algunos casos específicos que requieren atención en sus habilidades de inteligencia emocional, los resultados globales en las dimensiones de atención, claridad y reparación emocional son favorables (Tabla 2).

Tabla 2. Estadísticos Descriptivos de las Variables de Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico.

	Dimensión	Mín.	Media	Max.	DT.
Inteligencia Emocional	Atención a las emociones	5.00	14.38	23.00	3.80
	Claridad emocional	6.00	15.09	24.00	4.18
	Reparación emocional	3.00	16.45	24.00	4.43
<hr/>					
Rendimiento Académico		6.23	8.85	9.97	0.62

En cuanto a la dimensión de atención emocional, el 22.1% de los estudiantes requiere mejoras, el 43.0% presenta una atención adecuada, y el 34.9% alcanza niveles excelentes.

En la dimensión de claridad emocional, el 31.4% necesita mejorar, el 38.4% muestra una

claridad adecuada y el 30.2% exhibe niveles excelentes. Finalmente, en la dimensión de reparación emocional, el 11.6% requiere mejoras, el 38.1% demuestra un manejo adecuado y el 50.3% presenta una reparación emocional excelente (Tabla 3).

Tabla 3. Distribución de las frecuencias y porcentajes de las dimensiones de inteligencia emocional en función del sexo.

Niveles		H	M
<i>Niveles Atención</i>	Debe mejorar: Poca atención	19 22.0%	11 19.6%
	Adecuada atención	43 50.0%	30 53.5%
	Excelente Atención	24 27.9%	15 26.7%
<i>Niveles Claridad</i>	Debe mejorar	27 31.3%	8 14.2%
	Adecuada	33 38.3%	32 57.1%
	Excelente	26 30.2%	16 28.5%
<i>Niveles Reparación</i>	Debe mejorar	10 11.628	12 21.429
	Adecuada	38 44.186	22 39.286
	Excelente	38 44.186	22 39.286

El promedio de rendimiento académico del segundo trimestre en ambos grupos es equivalente y superior a 7, lo que indica que los estudiantes han alcanzado los aprendizajes requeridos. Al comparar por nivel educativo, los promedios de los estudiantes de Cuarto (M=8.81, D.T. = .65) y Quinto (M= 8.902, D.T.= .58) son similares ($p > .05$).

Al analizar los hallazgos relacionados con las habilidades de inteligencia emocional y el rendimiento académico, se observa que no existe una correlación estadísticamente significativa entre estos dos constructos ($p > .05$).

Para diferenciar las habilidades de inteligencia emocional entre niños y niñas, se utilizó la prueba U de Mann-Whitney, que reveló una diferencia estadísticamente significativa en la dimensión de Atención emocional ($p < .001$). Este hallazgo indica que las mujeres muestran una mayor atención emocional en comparación con los hombres, quienes enfrentan mayores dificultades en este aspecto, como se puede observar en la Tabla 4.

Tabla 4. Medias y desviación típica de las habilidades de inteligencia emocional entre niños y niñas.

Dimensión	Mujeres	Hombres	U	D
<i>Atención a las emociones</i>	29.70 (11.56)	21.55 (7.68)	< .001	.83
<i>Claridad emocional</i>	28.67 (3.79)	18.67 (12.22)	0.563	1.11
<i>Regulación emocional</i>	28.67 (16.17)	18.67 (5.77)	0.348	.82

DISCUSIÓN

El objetivo de esta investigación fue analizar la relación entre las habilidades de inteligencia emocional (IE) y el rendimiento académico en estudiantes de diversas instituciones educativas. Los resultados no mostraron un vínculo significativo entre la IE y el rendimiento académico, lo que contrasta con investigaciones previas que han identificado una conexión positiva entre estos factores. Por ejemplo, Buenrostro-Guerrero et al. (2012) y Rico (2019) señalan que las habilidades emocionales pueden influir en los hábitos de estudio y en el manejo del estrés, favoreciendo el éxito académico. Rico

(2019), en particular, destaca que los estudiantes con mayor IE tienden a controlar sus emociones al enfrentar desafíos, potenciando su aprendizaje.

Estudios recientes como los de Zartashia et al. (2024) y Abul Bashar et al. (2024) respaldan esta relación, mostrando que factores como la autoeficacia, la motivación y la resiliencia actúan como mediadores en la conexión entre IE y rendimiento académico (Shengyao et al., 2024). Asimismo, Pulido (2017) subraya que una IE alta permite manejar eficazmente emociones durante situaciones estresantes, promoviendo un aprendizaje positivo. Sin embargo, los resultados de este estudio se alinean con investigaciones que han encontrado relaciones inconsistentes o inexistentes en contextos específicos. Por ejemplo, Vera-Morales (2019) y Romero et al. (2022) concluyeron que la IE no influía significativamente en las calificaciones promedio en estudiantes de nutrición y matemáticas, respectivamente, atribuyendo estas diferencias a factores contextuales o propios de cada disciplina.

Un hallazgo relevante del presente estudio fue la diferencia significativa en la dimensión de atención emocional entre géneros, con las mujeres obteniendo puntuaciones más altas que los hombres. Este resultado coincide con investigaciones previas que indican que las mujeres suelen destacar en competencias emocionales como la claridad y la regulación emocional, lo que podría atribuirse a prácticas de socialización que favorecen la expresión y el manejo emocional (Dhananjay & Dutta, 2021; Patel, 2017). De manera consistente, Sarrionandia y Garaigordobil (2017) y Joshi y Dutta (2021) han mostrado que las mujeres tienden a comprender y responder mejor a las emociones, tanto propias como ajenas, facilitando una mayor adaptación emocional en diversos contextos.

Resultados similares han sido reportados por Rabiya et al. (2023), quienes encontraron que las estudiantes femeninas, tanto de nivel secundario como universitario, superaron a los hombres en IE, un patrón replicado en diversos entornos culturales y educativos. Del mismo modo, Dhananjay y Dutta (2021) documentaron que, en escuelas urbanas públicas y privadas, las mujeres presentaron habilidades emocionales superiores.

En conclusión, aunque los estudiantes evaluados mostraron niveles favorables en atención, claridad y reparación emocional, no se identificó una correlación estadísticamente significativa entre la IE y el rendimiento académico. Sin embargo, la diferencia de género en atención emocional sugiere la importancia de considerar el factor de género en el diseño de estrategias para el desarrollo de competencias emocionales, promoviendo una formación equitativa.

Entre las limitaciones de este estudio se encuentra el tamaño reducido de la muestra, compuesta por 132 estudiantes de siete instituciones educativas en la ciudad de Cuenca. Esta restricción limita la generalización de los resultados a otros contextos, especialmente dada la diversidad cultural y socioeconómica del país. Además, el uso exclusivo del TMMS-24 como instrumento para evaluar la IE podría haber restringido la validez de los resultados. Se recomienda que futuras investigaciones incluyan múltiples herramientas de evaluación para abordar diferentes dimensiones de la IE.

Finalmente, la falta de consentimiento informado por parte de algunos padres ocasionó la exclusión de ciertos estudiantes, lo que pudo influir en el tamaño de la muestra y, potencialmente, en los resultados obtenidos.

Agradecimientos

El proyecto Análisis de las habilidades de inteligencia emocional, teoría de la mente y lectura en ambientes sociales organizados del cantón Cuenca 2024-007EO-VIUC fue financiado por el Vicerrectorado de Investigación de la Universidad de Cuenca.

Referencias Bibliográficas

- Abul Bashar, et al. (2024). Emotional intelligence and academic performance of undergraduate medical students of Bangladesh. *Bangladesh Journal of Medical Education*. <https://doi.org/10.3329/bjme.v15i1.70950>
- Buenrostro-Guerrero, A. E., Valadez-Sierra, M. D., Soltero-Avelar, R., Nava-Bustos, G., Zambrano-Guzmán, R., & García-García, A. (2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/20/020_Buenrostro.pdf
- Dhananjay, J., & Dutta, I. (2021). Emotional intelligence among secondary students: Role of gender and type of school. *MIER Journal of Educational Studies, Trends and Practices*, 4(2), 167–182. <https://doi.org/10.52634/MIER/2014/V4/I2/1468>
- 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. <https://doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755>
- Gartzia, L., Aritzeta, A., Balluerka, N., & Barberá, E. (2012). Inteligencia emocional y género: más allá de las diferencias sexuales. *Anales de Psicología*, 28(2), 567-575.

- González, Z. (2015). La Emoción, motor para el aprendizaje. Uruguay: Comunidad de Educadores para la Cultura Científica. *Iberoamérica divulga*. IBERCIENCIA.
- Jiménez, A. (2018). Inteligencia emocional. [Conferencia]. *II Congreso Nacional en Funciones y desarrollo emocional, Madrid, España*.
<https://www.aepap.org/biblioteca/cursos/130-cursode-actualizacion-ponencias>
- Joshi, S., & Dubey, A. (2014). Emotional intelligence in children: A step towards developing sensible professionals. *Horizons of Holistic Education*, 1, 32–45.
<https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=c4fed74e6a1d644a1d548bcff30c39d201b290b4>
- Martínez, V., & Pérez, O. (2009). Fracaso escolar en la educación secundaria. *Artículo Virtual*, 51, 67–85.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En D. J. Sluyter (Ed.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–34). Nueva York: Basic Books.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (2007). Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test. Toronto: Multi-Health Systems Incorporated.
- Mokar, G., Kshirsagar, S., & Barangule, S. (2024). The Effect of Students Emotional Intelligence on Academic Performance. *International Journal of Advanced Multidisciplinary Research and Studies*, 4(3), 1181–1184.
<https://doi.org/10.62225/2583049x.2024.4.3.2920>
- Patel, S. (2017). Inteligencia emocional de estudiantes universitarios en relación con su género. *Revista Internacional de Psicología India*, 4(2), 87–93.
- Pulido Acosta, F., & Herrera Clavero, F. (2017). La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1), 29–39. <https://n9.cl/4yzep6>
- Rabiya Saboowala, et al. (2023). A study of level of emotional intelligence among adolescent students based on gender. *International Journal for Multidisciplinary Research (IJFMR)*, 7(3).
- Rico, J. E. S. (2019). La inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes del V ciclo de educación básica regular de una institución educativa de Ventanilla-Callao 2018.
Universidad San Ignacio de Loyola.
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/1a232f8a-e57b-4041-a1b229a7deaf2f77/content>

- Rojas, M. (2019). Importancia de las emociones en el aprendizaje. Valencia: Universidad Internacional de Valencia, España.
- Romero, S., et al. (2022). Emotional intelligence and mathematics performance in secondary students.
- Ruiz, P., & Carranza Esteban, R. F. (2018). Inteligencia emocional, género y clima familiar en adolescentes peruanos. *Acta Colombiana de Psicología*, 21(2), 188–211.
<https://doi.org/10.14718/ACP.2018.21.2.9>
- Sarrionandia, A., & Garaigordobil, M. (2017). Efectos de un programa de inteligencia emocional en factores socioemocionales y síntomas psicósomáticos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(2), 110–118.
<https://doi.org/10.1016/j.rlp.2015.12.001>
- Vázquez Valencia, C. Y., & Campos Uscanga, Y. (2024, septiembre-octubre). La inteligencia emocional: una ruta para la igualdad de género. *Revista Digital Universitaria*, 25(5). <https://doi.org/10.22201/ceide.16076079e.2024.25.5.2>
- Vera-Morales, J. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de nutrición. *Investigación en Educación Médica*, 8(31), 82–91.
<https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2019.31.18130>
- Zartashia, S., et al. (2024). Emotional intelligence and academic performance: The mediating role of resilience and motivation. *Journal of Educational Psychology Studies*.

Conflicto de intereses

Los autores expresan que no hay conflictos de intereses al redactar el artículo

Contribución autoral:

Cristopher Josué Zambrano Heredia: investigación, redacción del borrador original, redacción, revisión y edición.

Verónica Isabel Romero Orellana: metodología, redacción y revisión

William Alfredo Ortiz Ochoa: metodología, redacción y revisión

René David Tacuri Reino: análisis formal, investigación