



UNIVERSIDAD INDOAMÉRICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD Y BIENESTAR
HUMANO
CARRERA DE PSICOLOGÍA

TEMA:

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SURELACIÓN CON LA
AUTOEFICACIA EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciados en Psicología.

Autores

Kevyn Xavier Quintana Alava

Carol Estefany Meléndez González

Tutor(a)

Ps.Cl. Carmen Esthela Suárez Mendoza, Mg.

AMBATO – ECUADOR
2024

**AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL AUTOR PARA LA CONSULTA,
REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA
DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**

Yo, Kevyn Xavier Quintana Alava y Carol Estefany Meléndez González, declaramos ser autores del Trabajo de Integración Curricular con el nombre “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON LA AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS”, como requisito para optar al grado de Licenciados en Psicología y autorizamos al Sistema de Bibliotecas de la Universidad Tecnológica Indoamérica, para que con fines netamente académicos divulgue esta obra a través del Repositorio Digital Institucional (RDI-UTI).

Los usuarios del RDI-UTI podrán consultar el contenido de este trabajo en las redes de información del país y del exterior, con las cuales la Universidad tenga convenios. La Universidad Tecnológica Indoamérica no se hace responsable por el plagio o copia del contenido parcial o total de este trabajo.

Del mismo modo, aceptamos que los Derechos de Autor, Morales y Patrimoniales, sobre esta obra, serán compartidos entre mi persona y la Universidad Tecnológica Indoamérica, y que no tramitaré la publicación de esta obra en ningún otro medio, sin autorización expresa de la misma. En caso de que exista el potencial de generación de beneficios económicos o patentes, producto de este trabajo, aceptamos que se deberán firmar convenios específicos adicionales, donde se acuerden los términos de adjudicación de dichos beneficios.


Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Ambato, a los 25 días del mes de enero de 2024, firmo conforme:

Autor:
Kevyn Xavier Quintana Alava
Firma:



Número de Cédula: 0202056552
Correo Electrónico:
quintanaxavier.a@gmail.com
Teléfono: 0969123323

Autor:
Carol Estefany Meléndez González
Firma:



Número de Cédula: 3050152374
Correo Electrónico:
estefany.m.g@hotmail.com
Teléfono: 0984195038

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi calidad de Tutor del Trabajo de Titulación “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON LA AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS” presentado por Kevyn Xavier Quintana Alava y Carol Estefany Meléndez González, para optar por el Título de Licenciados en Psicología.

CERTIFICO

Que dicho Trabajo de Integración Curricular ha sido revisado en todas sus partes y considero que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte los Lectores que se designe.

Ambato, 25 de enero de 2024

Ps.Cl. Carmen Esthela Suárez Mendoza, Mg.

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Quien suscribe, declaro que los contenidos y los resultados obtenidos en el presente Trabajo de Integración Curricular, como requerimiento previo para la obtención del Título de Licenciado/a en Psicología, son absolutamente originales, auténticos y personales y de exclusiva responsabilidad legal y académica de los autores.

Ambato, 25 de enero 2024

Ps.Cl. Carmen Suárez Mendoza, Mg.
C.I. 1802470912

APROBACIÓN DE LECTORES

El Trabajo de Integración Curricular ha sido revisado, aprobado y autorizada su impresión y empastado, sobre el Tema: INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON LA AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, previo a la obtención del Título de Licenciado/a en Psicología, reúne los requisitos de fondo y forma para que los estudiantes puedan presentarse a la sustentación del Trabajo de Integración Curricular.

Ambato, 30 de enero de 2024

Ps.Cl. Paola Silvana Valencia Medina, Mg.
LECTORA

Ps.Cl. Giovanni Sebastián Lascano Arias, Mg.
LECTOR

DEDICATORIA

Esta tesis es un testimonio del cariño incondicional y tu apoyo constante. A ti, mamá, Gladys, te dedico esta obra con un cariño especial. Tu fortaleza y tu amor han sido mi faro en los momentos más oscuros. Tu fe en mí ha sido la chispa que ha encendido mi determinación y mi pasión por el aprendizaje. Al igual que a mi padre, Manolo, y mis hermanos, Edgar y Alexandra, que han compartido conmigo risas y lágrimas, éxitos y fracasos. Su presencia en mi vida ha sido un regalo que atesoro. Además, Alexis, mi primo, cuyo recuerdo vive en mi corazón, y aunque ya no estás físicamente, tu recuerdo sigue siendo una fuente de alegría y fortaleza para mí. Esta tesis es tanto mía como suya. Sin ustedes, no sería la persona que soy hoy. Con todo mi amor y gratitud,

Xavier Quintana

Quiero dedicar este logro a mis padres, Gabriela y Oscar, por su respaldo, sabiduría y amor incondicional durante mi trayecto académico. Asimismo, a mis abuelos, Juan Marcia y Rosa, además de mi tío Juan Carlos, por ser fuente de inspiración y por las valiosas lecciones que han guiado mi camino. A toda mi familia, por su constante aliento y comprensión en cada etapa de este camino, sin su amor y apoyo, este logro no habría sido alcanzado, Y, sobre todo, me gustaría dedicarlo hacia mí misma por el compromiso, la perseverancia y el esfuerzo que he dedicado a esta carrera, me siento orgullosa de haber llegado hasta este punto y estoy emocionada por las oportunidades que el futuro me reserva,

Carol Meléndez

AGRADECIMIENTO

Queremos agradecer a todos los docentes, que fueron quienes inculcaron en nosotros el amor por la psicología, nos compartieron su valioso conocimiento y, sobre todo, fueron nuestros guías en el desarrollo profesional, que hoy brinda sus frutos. Mención especial para nuestro tutor grupal Mauricio, y nuestra tutora individual, que permitieron la elaboración de este proyecto.

INDICE DE CONTENIDOS

PORTADA	I
AUTORIZACIÓN PARA EL REPOSITORIO DIGITAL	II
APROBACIÓN DEL TUTOR	III
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD	IV
APROBACIÓN DE LECTORES.....	V
DEDICATORIA.....	VI
AGRADECIMIENTO	VII
RESUMEN.....	X
ABSTRACT	XI
INTRODUCCIÓN.....	2
MARCO METODOLÓGICO	8
RESULTADOS	11
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	13
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	15

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla No. 1 (Puntuaciones de la dimensión atención emocional).....	11
Tabla No. 2 (Puntuaciones de la dimensión claridad emocional)	11
Tabla No. 3 (Puntuaciones de la dimensión reparación emocional)	12
Tabla No. 4 (Descriptivos cuantitativos de autoeficacia).....	12
Tabla No. 5 (Prueba de Normalidad dimensiones IE).....	12
Tabla No. 6 (Descriptivos según el sexo).....	12
Tabla No. 7 (Pruebas T - U de Mann-Whitney).....	13
Tabla No. 8 (Prueba de Normalidad AE)	13
Tabla No. 9 (Matriz de correlaciones).....	13

UNIVERSIDAD INDOAMÉRICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD Y BIENESTAR HUMANO
CARRERA DE PSICOLOGÍA

TEMA: INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON LA AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

AUTORES:

Kevyn Xavier Quintana-Alava

Carol Estefany Meléndez-González

TUTOR (A):

Ps.Cl. Carmen Esthela Suárez Mendoza, Mg.

RESUMEN EJECUTIVO

Este estudio tiene como objetivo relacionar la inteligencia emocional (IE) y autoeficacia general (AE) en estudiantes universitarios. Se enmarcó en un paradigma positivista, de metodología cuantitativa, diseño no experimental, descriptivo-correlacional. La muestra se conformó por un total de 87 estudiantes de la Universidad Indoamérica de la carrera de medicina, a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia. Los instrumentos utilizados fueron el Trait Meta-Mood Scale, (TMMS-24) para IE y la Escala de Autoeficacia General (EAG). Los resultados mostraron que, existe una correlación positiva leve entre autoeficacia y la dimensión atención emocional; una correlación positiva moderada entre autoeficacia y claridad emocional; y finalmente, una correlación positiva moderada entre autoeficacia y reparación emocional. En conclusión, a mayor IE percibida, mayor AE (o viceversa), poniendo de manifiesto la importancia del cuidado emocional para el desenvolvimiento pleno en la vida diaria, hacia la consecución de objetivos.

DESCRIPTORES: Autoeficacia, correlación, inteligencia emocional, sexo, TMMS-24.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA

Faculty of Health Sciences and Human Well-being

Psychology

AUTHORS: QUINTANA ALAVA KEVYN XAVIER

MELLENDEZ GONZALEZ CAROL ESTEFANY

TUTOR: MSc. SUAREZ MENDOZA CARMEN

ABSTRACT

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND ITS RELATIONSHIP WITH SELF-EFFICACY IN UNIVERSITY STUDENTS.

The aim of this study was to relate emotional intelligence (EI) and general self-efficacy (SE) in university students. It was framed in a positivist paradigm, quantitative methodology, non-experimental design, and descriptive-correlational. The sample consisted of a total of 87 medical students from Indoamérica University, through a non-probabilistic convenience sampling. The instruments used were the Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) for EI and the General Self-Efficacy Scale (GSE) for self-efficacy. The results showed that there is a slight positive correlation between self-efficacy and emotional attention; a moderate positive correlation between self-efficacy and emotional clarity; and finally, a moderate positive correlation between self-efficacy and emotional repair. In conclusion, the higher the perceived EI, the higher the SE (or vice versa), highlighting the importance of emotional care for the full development in daily life, towards the achievement of goals.

KEYWORDS: correlation, emotional intelligence, self-efficacy, sex, TMMS-24.



INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON LA AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Autor: Kevyn Xavier Quintana Alava
kquintana2@indoamerica.edu.ec

Autor: Carol Estefany Meléndez
González
cmelendez3@indoamerica.edu.ec

Tutor: Carmen Suárez-Mendoza
carmensuarez@uti.edu.ec

Lector: Paola Valencia-Medina
paolavalencia@uti.edu.ec

Lector: Giovanni Lascano-Arias
giovannilascano@uti.edu.ec

Trabajo de Titulación para
la obtención del título de
Psicólogo General de la
Universidad Tecnológica
Indoamérica.

Modalidad:
Investigación Cuantitativa.

Ambato, Ecuador.
Febrero de 2024.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo relacionar la inteligencia emocional (IE) y autoeficacia general (AE) en estudiantes universitarios. Se enmarcó en un paradigma positivista, de metodología cuantitativa, diseño no experimental, descriptivo-correlacional. La muestra se conformó por un total de 87 estudiantes de la Universidad Indoamérica de la carrera de medicina, a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia. Los instrumentos utilizados fueron el Trait Meta-Mood Scale, (TMMS-24) para IE y la Escala de Autoeficacia General (EAG). Los resultados mostraron que, existe una correlación positiva leve entre autoeficacia y la dimensión atención emocional; una correlación positiva moderada entre autoeficacia y claridad emocional; y finalmente, una correlación positiva moderada entre autoeficacia y reparación emocional. En conclusión, a mayor IE percibida, mayor AE (o viceversa), poniendo de manifiesto la importancia del cuidado emocional para el desenvolvimiento pleno en la vida diaria, hacia la consecución de objetivos.

ABSTRACT

The aim of this study was to relate emotional intelligence (EI) and general self-efficacy (SE) in university students. It was framed in a positivist paradigm, quantitative methodology, non-experimental design, and descriptive-correlational. The sample consisted of a total of 87 medical students from Indoamérica University, through a non-probabilistic convenience sampling. The instruments used were the Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) for EI and the General Self-Efficacy Scale (GSE) for self-efficacy. The results showed that there is a slight positive correlation between self-efficacy and emotional attention; a moderate positive correlation between self-efficacy and emotional clarity; and finally, a moderate positive correlation between self-efficacy and emotional repair. In conclusion, the higher the perceived EI, the higher the SE (or vice versa), highlighting the importance of emotional care for the full development in daily life, towards the achievement of goals.

Palabras Clave: Autoeficacia, Correlación Inteligencia emocional, Sexo, TMMS-24.

Keywords: correlation, emotional intelligence, self-efficacy, sex, TMMS-24.

1. INTRODUCCIÓN.

Desde sus inicios como una ciencia, la psicología ha tratado de explicar la razón de que una persona o grupo de personas se comporten de una manera específica en distintos contextos (Calicchio, 2020). Esta tiene un gran campo de aplicación e investigación, dividida en subramas como la psicología clínica, social, jurídica, entre otras. Y a su vez, utilizan distintos modelos teóricos para entender la naturaleza humana y dar solución a sus conflictos, tal es el caso de los modelos psicoanalítico, conductual, cognitivo y humanista, o una combinación de estos (Torres y Miranda, 2021).

La psicología clínica, la cual es la base de la presente investigación (enmarcada conceptualmente en los modelos cognitivo y conductual), es una rama de la psicología que busca abordar las dificultades de adaptación y el comportamiento anómalo o patológico para, a través de distintas técnicas y procedimientos, ofrecer una intervención apropiada a los distintos tipos de psicopatología, desde una perspectiva de investigación, prevención y evaluación psicológica (Rocella y Vetri, 2021).

En el campo de la evaluación, se han desarrollado instrumentos válidos y confiables para la medición de distintas capacidades o habilidades de un individuo, y la universalización y estandarización de características para el diagnóstico de un trastorno en específico (Cronbach y Meehl, 1955). En el área de investigación, por su parte, cobra relevancia para el análisis y promoción de la salud mental. De tal manera, el estudio del afecto humano, y sobre todo de su componente más básico,

las emociones, ha tenido un aumento importante durante los últimos años. En el campo de la neuropsicología, por ejemplo, se ha identificado que estructuras cerebrales como la amígdala y los lóbulos frontales, juegan un rol fundamental en la generación, y procesamiento de las emociones y la consecuente expresión conductual (Domínguez-Borràs y Vuilleumier, 2022).

Ha surgido entonces, utilizando el valioso postulado de Gardner (1993) sobre las inteligencias múltiples (cobrando gran relevancia la inteligencia inter e intrapersonal), un amplio e importante concepto conocido como Inteligencia Emocional (IE), el cual se refiere a la capacidad de procesar de manera eficaz la información afectiva propia y la de los demás, y ofrecer una respuesta conductual adecuada (Salovey y Mayer, 1990); la capacidad de identificar los sentimientos de uno mismo y de las demás personas, automotivarse y gestionar las emociones propias, además de las que surgen en una relación interpersonal (Goleman, 1998); o como “el potencial biopsicológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas” (Gardner, 1993, p. 301).

Por lo tanto, se han propuesto distintos modelos para explicar la IE. Estos se han agrupado de distintas maneras, pero la agrupación más difundida distingue entre modelos mixtos y de habilidad (Mayer et al., 2020). Los modelos mixtos entienden a la inteligencia emocional como una combinación entre rasgos de personalidad, la capacidad de automotivarse, además de otros atributos o habilidades emocionales (Mayer et al., 2020; Trujillo Flores y Rivas

Tovar, 2005). Entre estos modelos nos encontramos el modelo de Goleman (1995) y el modelo de Bar-on (1997).

Por otra parte, el modelo de habilidad entiende la IE como un conjunto de habilidades cognitivas fundamentales para procesar la información emocional, que se da tanto en un contexto interpersonal como uno intrapersonal (Mayer et al., 2020; Trujillo Flores y Rivas Tovar, 2005).

Nos encontramos aquí con el modelo propuesto por Salovey y Mayer (1990), los cuales si bien, en publicaciones posteriores a 1996, han focalizado su investigación en la IE interpersonal (siguiendo la distinción de Gardner), llegando a revisar y actualizar recientemente su modelo de cuatro dimensiones jerárquicas (percepción emocional, facilitación del pensamiento, comprensión y regulación emocional (Mayer et al., 2016), en sus inicios centraron su atención en el estudio de la IE intrapersonal o auto-percibida (IEA), la cual, según los mismos investigadores, puede entenderse como la creencia que una persona tiene sobre sus experiencias y la consciencia sobre sus habilidades emocionales. Siendo que este campo de estudio analiza los procesos mentales conscientes que se usan para percibir, evaluar y regular el estado de ánimo de manera continua, denominándose a este conjunto como meta humor (Mayer et al., 1999; Fernández-Berrocal y Extremera, 2008).

El modelo de IEA se compone de tres dimensiones (González et al., 2020). La primera de ellas es la “atención emocional”, misma que se refiere a cuánto las personas

creen que se fijan en sus emociones o, en otras palabras, la destreza de identificación y reconocimiento de los sentimientos propios, y los cambios psicofisiológicos que estos provocan, implicando estar atento y descifrar con exactitud una señal emocional.

La segunda dimensión es la “claridad emocional”, es decir, si las personas logran experimentar sus emociones claramente y comprender cómo se están sintiendo. Requiere analizar el extenso y complicado conjunto de señas emocionales, diferenciar y nombrar las emociones, y la categorización de sentimientos.

Finalmente, nos encontramos con la “reparación emocional”, que se refiere a las creencias que se tiene sobre la habilidad de mantener un estado emocional positivo, así como para la detención y regulación de un estado emocional negativo. Esta habilidad envuelve la apertura hacia los sentimientos y la reflexión sobre estos, con el fin de servirse o desechar la información emocional dependiendo de su utilidad (Salovey et al., 1995; Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).

Es en este modelo en el cual se sustenta el presente proyecto de investigación, puesto que redefine la IE de manera significativa, y en lugar de verla como una cualidad innata e inalterable, este modelo la considera como una manifestación de habilidades y conductas que pueden ser adquiridas y mejoradas a lo largo del tiempo, en consecuencia, la IE se convierte en un mecanismo sujeto de aprendizaje (González et al., 2020).

Por otra parte, la concepción de Autoeficacia (AE) se da tiempo después, como resultado del avance en la investigación de la IE. El término lo introduce Bandura (1997) como un eje central de la teoría social cognitiva, entendiendo la autoeficacia como la forma de percibir las propias habilidades y capacidades para el logro de un objetivo, teniendo una influencia directa sobre el comportamiento humano (Rossi et al., 2020). La AE puede ser estudiada de manera general o específica, aunque el propio Bandura recomienda que esta sea estudiada particularmente (Bandura, 2006). Así las investigaciones se han centrado en relacionar las formas específicas de AE y las subdimensiones que se desprenden, tal como se verá más adelante.

Siguiendo la teoría social cognitiva, la AE es un componente cognitivo mediante el cual es posible controlar el pensamiento y conducta (Bandura, 1993, 2000). Esta creencia influye en la toma de una decisión y el rendimiento hacia una tarea o un objetivo específico. La AE “regula el funcionamiento humano por medio de cuatro procesos primordiales. Estos incluyen procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y de selección, que actúan de manera conjunta más que aislada” (Bandura, 1995, p.5).

Pues bien, para entender el funcionamiento de estas variables se han llevado a cabo numerosos estudios, con metodologías diversas, buscando entender cómo la IE y AE son partícipes directas e indirectas sobre otras esferas de la naturaleza psicológica humana.

Con relación a la IE, se han realizado investigaciones a nivel mundial sobre la asociación de la IE con distintas variables. Por ejemplo, investigadores estudiaron la relación entre la inteligencia emocional y el autoconcepto en 102 estudiantes universitarios españoles con discapacidad motora de entre 19 y 33 años, los resultados mostraron que las personas con una puntuación alta en IE también tenían un mayor autoconcepto (Suriá-Martínez et al., 2019).

De la misma manera, un estudio llevado a cabo con 1347 estudiantes universitarios españoles, hombres y mujeres, de entre 19 y 27 años, con el objetivo de analizar la influencia de la inteligencia emocional en la resiliencia, estrés académico, ansiedad ante los exámenes y hábitos alimentarios, encontró que existe una asociación positiva de la inteligencia emocional con respecto a la resiliencia, y cómo ésta se relacionó negativamente con la ansiedad ante los exámenes y el estrés académico (Trigueros et al., 2020).

Otra investigación realizada con estudiantes universitarios del sur de España encontró que las dimensiones psicológicas y cognitivas, como la inteligencia emocional, la empatía, las habilidades sociales y el autoconcepto, están relacionadas positivamente con el bienestar psicológico. Contrariamente, la ansiedad está relacionada negativamente con el bienestar psicológico (Morales-Rodríguez et al., 2020).

Del mismo modo, en un estudio descriptivo realizado en España con 1095 jóvenes, se investigó la relación entre la

actividad física, la inteligencia emocional, y su impacto en la salud mental, mediante constructos como la IE y Autoconcepto. Este estudio sugiere que realizar actividad física, incluso el mínimo recomendado, puede favorecer a una mejor puntuación en autoconcepto e inteligencia emocional, lo que consecuentemente puede tener un impacto positivo en la salud mental de los jóvenes (San Román-Mata et al., 2020).

Siguiendo la misma línea, se realizó un estudio con 229 estudiantes españoles de carreras sanitarias para determinar la relación existente entre la IE, la autoestima y la empatía. Los resultados mostraron que los estudiantes de dichas carreras tenían un nivel medio-superior de inteligencia emocional, especialmente en empatía y autoconcepto, en contraste, los estudiantes con un menor nivel de inteligencia emocional tenían más probabilidades de experimentar arrepentimiento vocacional (Stevens Rodríguez y Moral Jiménez, 2022).

Una investigación realizada en 2022 a una población universitaria en España tuvo como objeto de estudio la inteligencia emocional y su relación con el potencial de liderazgo en el ámbito de pregrado, se descubrió que existe una relación positiva es decir es más probable que se desarrolle la habilidad de liderazgo si previamente existe un buen nivel de IE debido a que existe un mayor nivel de confiabilidad y responsabilidad (Coronado-Maldonado et al., 2023).

Igualmente, en la literatura científica española, un estudio realizado con 637 estudiantes universitarios de grado y posgrado encontró que la inteligencia

emocional está relacionada positivamente con el autoconcepto, siendo que los tres factores de la inteligencia emocional (atención, reparación y claridad) predicen el autoconcepto académico, y las dimensiones claridad emocional y reparación, son predictoras del autoconcepto social y físico, aunque este último también depende de la variable edad (Sánchez-Zafra et al., 2022).

Otro estudio, que se llevó a cabo con 285 estudiantes universitarios de Colombia y España, encontró que los hombres tienen puntuaciones de correlación más altas en las subdimensiones claridad y reparación emocional, además, los estudiantes colombianos obtuvieron puntuaciones más altas en general que los españoles (Hoyos Cifuentes y Borrajo Mena, 2023).

En el continente americano, en un estudio realizado en Argentina con una población mayor de edad compuesta por 923 personas de ambos sexos, se investigó la relación entre la inteligencia emocional y la calidad de vida durante la pandemia de COVID-19, los resultados mostraron que las personas con una menor IE tenían una menor calidad de vida. Este estudio sugiere entonces que la IE es un factor importante para mejorar la calidad de vida (Pallotto et al., 2021).

Así mismo, en Ecuador, un estudio realizado con 500 universitarios encontró que la inteligencia emocional y el compromiso académico son predictores de la autoeficacia académica; y la inteligencia emocional tiene un efecto directo en la autoeficacia académica, además de un efecto indirecto a través del compromiso

académico (Bonilla-Yucailla et al., 2022).

Por otra parte, en cuanto a la variable autoeficacia, un estudio realizado con 132 profesionales médicos españoles encontró que la autoeficacia y el *engagement* están relacionados de manera significativa, este estudio encontró que los profesionales médicos con una mayor autoeficacia tienen más probabilidades de estar comprometidos con su trabajo, lo que puede conducir a un mejor rendimiento laboral (Pérez-Fuentes et al., 2019).

De la misma forma, el estudio realizado con 237 estudiantes de enfermería de una escuela universitaria de Barcelona (España) encontró que la AE es un factor protector contra la procrastinación académica, los estudiantes con una mayor competencia percibida (AE) tienen menos probabilidades de procrastinar en sus estudios y tienen mayores niveles de autoeficacia general (Brando-Garrido et al., 2020).

Del mismo modo, una investigación con 1072 estudiantes universitarios españoles encontró que existen tres perfiles de estudiantes en función de la forma en que conjugan su autoeficacia y sus estrategias de afrontamiento, este estudio sugiere que los estudiantes con un perfil adaptativo son los que tienen menos probabilidades de experimentar estrés académico y una mayor autoeficacia general (Freire Rodríguez y Ferradás Canedo, 2020).

Ya en el continente americano, una investigación realizada con 1665 estudiantes universitarios mexicanos encontró que la autoeficacia para manejar situaciones estresantes, junto con emociones positivas

como la esperanza y la gratitud, están relacionadas positivamente con la autorregulación del aprendizaje, en cambio, el enojo está relacionado negativamente con la autorregulación del aprendizaje (Gaeta González et al., 2021).

Otra investigación, realizada con 391 estudiantes de nutrición en Durango, México, encontró que la autoeficacia académica es un factor importante para el éxito académico, los estudiantes con una mayor autoeficacia académica son más propensos a tener un buen rendimiento académico (Rosales-Ronquillo & Hernández-Jácquez, 2020).

Igualmente, en un estudio realizado con 231 estudiantes universitarios chilenos encontró que la autorregulación del aprendizaje y la autoeficacia general están relacionadas con las metas académicas, los estudiantes con una mayor autorregulación del aprendizaje y una mayor autoeficacia general tienen más probabilidades de establecer metas académicas desafiantes y significativas (Covarrubias-Apablaza et al., 2019).

Asimismo, es importante considerar que en un estudio realizado con 126 estudiantes universitarios chilenos pertenecientes al Programa de Acceso y Acompañamiento a la Educación Superior (PACE) se encontró que la “neurosis” y la autoeficacia son las dos variables psicológicas que mejor predicen el estrés percibido en este grupo de estudiantes (Morales Navarro et al., 2022).

De igual manera, un estudio realizado con 46 estudiantes de la

Universidad Nacional de Huancavelica (Perú) en 2019, encontró que la autoeficacia y el aprendizaje colaborativo están relacionados, los estudiantes con una mayor autoeficacia tienen una mayor tendencia a participar en el aprendizaje colaborativo y a percibirlo como una experiencia positiva (Riveros Quispe, 2023).

Además, un estudio realizado con 481 estudiantes de medicina del Ecuador encontró que la autoeficacia general y académica son factores importantes para la motivación escolar, los estudiantes con una mayor autoeficacia general y académica tienen más probabilidades de estar motivados para aprender y alcanzar sus metas académicas (Montes de Oca y Moreta-Herrera, 2019).

Finalmente, se ha realizado una investigación con 5.132 adolescentes ecuatorianos la cual concluye que los adolescentes con una mayor autoeficacia son menos propensos a experimentar estrés percibido y malestar psicológico, esto se debe a que los adolescentes con una mayor autoeficacia tienen más probabilidades de creer que pueden manejar las situaciones estresantes y que pueden controlar sus emociones (Pilco-Ushiña y Larzabal-Fernández, 2022).

Durante la etapa universitaria se presentan grandes cambios para los estudiantes, y para lograr afrontarlos se requiere de la disponibilidad de diversos recursos, los cuales fomenten una mejor adaptación y afrontamiento hacia las situaciones que puedan presentarse (Sanabrias-Moreno et al., 2021). Así, la IE cobra relevancia ya que es una herramienta

favorable hacia el manejo de las emociones, y como hemos visto correlaciona con el autoconcepto y como consecuencia un mejor ajuste psicosocial (Guerrero-Barona et al., 2019); favorece también al logro académico, consecución de actividades y como consecuencia el éxito profesional (Padua Rodríguez, 2019); además de ser un predictor de condiciones de violencia (Niño Alcántara, 2021). Sin dejar de lado la AE, que se asocia a una menor procrastinación (Brando-Garrido et al., 2020); y negativamente asociada con la presencia de estrés académico (Freire Rodríguez y Ferradás Canedo, 2020).

Hasta el momento, la investigación científica que relacione la IE y AE es escasa, sobre todo en el contexto ecuatoriano, donde la investigación es un campo en desarrollo. Además, estos constructos (IE Y AE) usualmente se relacionan con otras variables de estudio, y no entre ellos.

Por lo tanto, esta investigación se enfoca en relacionar la IE y AE en estudiantes universitarios, debido a que son una población susceptible a los propios cambios que involucra la etapa universitaria, y necesitan de herramientas psicológicas adaptativas, justificando su investigación. Este estudio es relevante principalmente para el bienestar psicológico de toda la comunidad educativa, y sobre todo de los estudiantes, ya que se pueden implementar medidas en pro de mejorar y promover una elevada y correcta IE Y AE. Pues como se pudo evidenciar en la literatura científica, se pueden presentar problemáticas diversas, asociadas a los bajos niveles de las variables en estudio, como el propio estrés académico y arrepentimiento vocacional.

De esta manera se hace visible la necesidad del presente estudio y surgen las siguientes preguntas de investigación: ¿Existe relación entre las dimensiones de inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes universitarios?, ¿en qué medida poseen inteligencia emocional los estudiantes universitarios?, ¿en qué medida poseen autoeficacia los estudiantes universitarios?, ¿cómo aparece la inteligencia emocional según el sexo?

De las cuales nacen los siguientes objetivos, en base a la teoría presentada a lo largo de la introducción. Como objetivo general se plantea: Relacionar la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes universitarios. Del cual se desprenden los siguientes objetivos específicos: 1) estimar las dimensiones de inteligencia emocional en estudiantes universitarios; 2) estimar la media de puntuación de autoeficacia en estudiantes universitarios; 3) comparar la media de puntuación de inteligencia emocional según el sexo en estudiantes universitarios; 4) evaluar el grado de significancia estadística de la correlación entre las dimensiones de inteligencia emocional y la autoeficacia.

2. MARCO METODOLÓGICO.

Es importante para una investigación tener claro un paradigma que guíe la misma. Así, la presente investigación tomó el paradigma positivista. Este modelo entiende que la realidad está mediada por la objetividad, y es posible un aprendizaje empírico mediante métodos que permiten la medición, pronóstico, y explicación de fenómenos específicos, observables en dicha realidad (Acosta, 2023).

Este modelo usa la matemática para la elección, organización y análisis de los datos que se investigan (Barrero, 2022). Para conocer el origen de un fenómeno social, este se debe cuantificar y medir, y la exactitud de las variables depende de la confiabilidad y validez de los instrumentos utilizados (Hernández y Coello, 2020).

De tal manera, el estudio se enmarcó en el paradigma positivista, puesto que permite estudiar objetivamente las variables propuestas, con exactitud, ofreciendo resultados valederos para el desarrollo científico, y contrastables con la literatura científica, al no estar sujetos a subjetividad ni a manipulación de las variables, ofreciendo un resultado real y genuino.

El estudio utilizó un enfoque cuantitativo, el cual, según Hernández et al. (2010), es un modelo que “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p. 4). En este caso, a través del análisis numérico-estadístico, responder a las preguntas de investigación y objetivos, con relación a las variables planteadas.

El diseño que fue utilizado es no experimental, puesto que para el estudio no se manipularon las variables, limitándose a su medición a diferencia de un diseño experimental donde se llega a manipular las variables (Sousa et al., 2007).

La investigación tuvo un alcance descriptivo-correlacional, es decir una secuencia metodológica, puesto que el

alcance descriptivo permite la medición o recolección de datos y presenta los diferentes aspectos o elementos del tema o problema que se investiga. Mientras que, el alcance correlacional se enfoca en la medición de las variables y su relación mediante el uso de estadísticos (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018). Siendo que el objetivo de este estudio fue determinar la relación entre dos variables o fenómenos, además de ofrecer una descripción de estas. Mientras que, el corte utilizado según la temporalidad fue transversal, entendido como aquel en el cual se recolectan datos en un momento único y específico en el tiempo (Ato et al., 2013), este se ajusta al tipo de investigación debido a sus límites temporales.

Para la población se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, en el cual el investigador tiene la capacidad de elegir de forma libre, el número de participantes que tendrá el estudio, y seleccionar la muestra según su conveniencia y factibilidad de aceptación (Hernández González, 2021). Llegando a la selección de una muestra conformada por 86 estudiantes universitarios de la carrera de medicina de entre 18 a 26 años de la Universidad Indoamérica, campus Agramonte.

Para los criterios de inclusión se tomó en cuenta que: a) los participantes hayan aceptado el consentimiento informado para participar en el estudio; b) pertenezcan la carrera de medicina de la Universidad Indoamérica; c) mantengan la predisposición para participar en el estudio. Mientras que, para los criterios de exclusión se determinó que: a) estudiantes que no sean

mayores de 18 años; b) que estén bajo efectos de sustancias psicotrópicas, y c) quienes no hayan completado los instrumentos de evaluación.

Inicialmente se procedió con la aplicación de una encuesta sociodemográfica, la cual recopila información sobre las características de una población. Esta información puede incluir la edad, el sexo, la etnia, la educación, el empleo, el estado civil, la religión, nivel de ingresos y el lugar de residencia. Se utiliza en una variedad de contextos, y en ciencias sociales, permite comprender más a profundidad los datos en un estudio, y realizar un mejor análisis (García Ferrando et al., 1986).

Para la medición de la IE se utilizó el Trait Meta-Mood Scale, (TMMS-24) en su versión reducida y adaptada al español (Fernández-Berrocal et al., 1998), la cual consta de 24 ítems que evalúan tres dimensiones de inteligencia emocional. Los ítems del 1 a 8 evalúan la dimensión “atención emocional”, que se refiere a la capacidad de sentir y expresar adecuadamente los propios sentimientos; los ítems 9 a 16 evalúan la dimensión “claridad emocional”, que se refiere a la forma de comprender y distinguir los propios estados emocionales; y por último los ítems 17 a 24 evalúan la dimensión “reparación emocional”, la cual se refiere a la capacidad regulatoria de las propias emociones (Fernández-Berrocal et al., 2004). Las opciones de respuesta se muestran en un formato de escala Likert de 5 puntos (1= nada de acuerdo a 5= totalmente de acuerdo).

Es necesario mencionar que este instrumento no ofrece una puntuación global de IE, sino más bien de cada dimensión. Así, para su calificación se deben sumar los ítems de cada una de estas (puntuación mínima de 8 y máxima de 40 para cada dimensión). Los propios autores del test ofrecen las tablas que permiten obtener las calificaciones finales del individuo en cada dimensión. Estas tablas tienen distintos puntos de corte según el sexo del sujeto, ya que existen diferencias entre las calificaciones de hombres y mujeres. Los índices de fiabilidad y validez son adecuados para su uso en estudiantes universitarios ecuatorianos, con una puntuación (α 0,89) para la escala global (Taramuel Villacreces y Zapata Achi, 2019).

Por otra parte, para la medición de la variable AE, se utilizó la Escala de Autoeficacia General (EAG) desarrollada por Schwarzer y Jerusalem (1995), en su traducción y adaptación al contexto ecuatoriano (Bueno-Pacheco et al., 2018), misma que contiene 10 ítems con respuestas en escala de tipo Likert de 4 puntos entre 1 (nunca) a 5 (siempre). Esta escala es unidimensional, es decir ofrece una puntuación general de AE (a mayor puntuación mayor AE). Posee una fiabilidad y validez para su aplicación en el contexto ecuatoriano ($\alpha > 0,85$) (Bueno-Pacheco et al., 2018; Moreta Herrera et al., 2019).

Para analizar los resultados se recurrió al uso del software estadístico Jamovi versión 2.3.28, el cual cuenta con licencia abierta. Este programa se distingue por ser una interfaz gráfica de usuario (IGU) creada por afiliados a la Universidad de McMaster mediante lenguaje de

programación R, siendo utilizado frecuentemente en el campo de la psicología (Morillo-Alujas et al., 2021). Inicialmente se realizó un análisis descriptivo de los datos sociodemográficos y de las variables en estudio. La descripción de datos sociodemográficos resultó importante para dar respuesta a los objetivos de investigación, sobre todo la variable sexo, que permite responder directamente a uno de estos, por lo cual se describió la frecuencia y porcentaje de las variables sociodemográficas.

Mientras que, para el análisis de las variables IE y AE, al ser variables ordinales debido a su formato en escala Likert, se procedió con una descripción de la media, desviación típica, valores mínimos máximos. Por otra parte, para comparar la media de puntuación de las subdimensiones de la variable IE con la media de la variable AE, debido a la naturaleza de las variables, se utilizó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. Finalmente, para establecer la existencia de correlación entre variables se utilizó la prueba de Rho de Rangos de Spearman.

Los individuos pueden mostrarse desconfiados sobre la participación en un estudio, por lo que es importante proteger su privacidad y confidencialidad. Se utilizará el consentimiento informado para garantizar que aprueban el procedimiento, además los participantes tienen derecho a saber por qué se realiza un estudio, qué se les pedirá que hagan y qué beneficios podrían obtener si participan, y podrán desistir de su participación, incluso habiendo firmado el consentimiento. Se debe proporcionar esta información de manera clara y fácil de

entender (National Institutes of Health [NIH], 2015).

Este estudio consideró entonces, factores como la autodeterminación, que es el derecho de los individuos a decidir si participarán en un estudio en particular; y la beneficencia, que tiene como objetivo ayudar a los participantes o a la sociedad en su conjunto. Además, la investigación se realizó de acuerdo con las normas éticas estipuladas en la declaración de Helsinki (Asociación Médica Americana [AMM], 2000) y la Ley Orgánica de Protección de Datos Personales de Ecuador, que garantizan el anonimato de los participantes en la investigación y el respeto irrestricto a sus derechos.

3. RESULTADOS.

A continuación, se presentarán los resultados de la investigación, inicialmente se reportan los resultados de los objetivos específicos, y finalmente se expondrá los resultados del objetivo general.

En la tabla 1, se muestran las puntuaciones de los participantes en la subdimensión atención emocional. Siendo que, del total de participantes, el 53.5% presta poca atención a sus emociones; en contraste al 12.8% que presta demasiada atención a sus emociones; y finalmente, el 33.7% que posee una adecuada atención emocional.

Tabla 1

Puntuaciones de la dimensión atención emocional

Puntuación AT.E.	<i>f</i>	%
Adecuada atención	29	33.7 %

Debe mejorar su atención: presta poca atención	46	53.5 %
Debe mejorar su atención: presta demasiada atención	11	12.8 %
Total	86	100

Nota. AT.E= atención emocional; *f*= Frecuencias; % = Porcentajes

En la tabla 2, se muestran las puntuaciones de los participantes en la subdimensión claridad emocional, donde se evidencia que, un 53.5% de los participantes, debe mejorar su claridad emocional; seguidamente, el 33.7%, muestra una adecuada claridad emocional; y finalmente, el 12.8% tiene una excelente claridad emocional.

Tabla 2

Puntuaciones de la dimensión claridad emocional

Puntuación C.E.	<i>f</i>	%
Debe mejorar su C.E.	46	53.5 %
Adecuada C.E.	29	33.7 %
Excelente C.E.	11	12.8 %
Total	86	100

Nota. **C.E.:** Claridad Emocional

En la tabla 3, se reportan las puntuaciones de los participantes en la subdimensión reparación emocional. De tal manera, del total de los participantes, el 50% debe mejorar su reparación emocional; el 32.6% muestra una adecuada reparación emocional; y únicamente el 17.4% muestra una excelente reparación emocional.

Tabla 3
Puntuaciones de la dimensión reparación emocional

Puntuación R.E.	f	%
Debe mejorar su R.E.	43	50.0 %
Adecuada R.E.	28	32.6 %
Excelente R.E.	15	17.4 %
Total	86	100

Nota. R.E.: Reparación Emocional.

A continuación, en la tabla 4 se muestran los estadísticos descriptivos de la puntuación de autoeficacia de los participantes. Sobre el puntaje total de autoeficacia, se evidencia que la media de puntuación es de 29.7 (± 6.50), con un valor mínimo de 19 y un valor máximo de 40 puntos.

Tabla 4
Descriptivos cuantitativos de autoeficacia

	X	DE	Mín	Máx
P.T. Autoeficacia	29.7	6.50	19	40

Nota. P.T.: Puntaje total; **X**= media; **DE**= Desviación Estándar.

Para la comparación de medias, inicialmente se analizaron las subdimensiones de IE verificando el supuesto de normalidad de la distribución (tabla 5). El análisis reveló que el supuesto no se cumplía en las subdimensiones claridad y reparación emocional, lo que implica no existe una distribución normal, a diferencia de la subdimensión atención emocional que, sí cumple el supuesto de normalidad.

Tabla 5
Prueba de Normalidad (Kolmogorov-Smirnov)

	W	P
Atención Emocional	0.966	0.022
Claridad Emocional	0.955	0.005
Reparación Emocional	0.954	0.004

Nota. Un valor p bajo sugiere una violación del supuesto de normalidad

Seguidamente, en la tabla 6, se muestran los descriptivos de las medias de puntuación de las subdimensiones de inteligencia emocional según el sexo. Donde se evidencia que, las mujeres puntúan más alto en la dimensión AT.E. ($X= 24.5; \pm 7.36$), mientras que los hombres puntúan más alto en las dimensiones CE ($X= 24.2; \pm 7.83$) y RE ($X= 26.4; \pm 8.44$).

Tabla 6
Descriptivos según el sexo

	Sexo	X	DE	Mín	Máx
AT.E.	Hombre	23.6	8.44	8	40
	Mujer	24.5	7.36	14	40
C.E.	Hombre	24.2	7.83	8	40
	Mujer	23.6	9.08	8	40
R.E.	Hombre	26.4	7.53	14	40
	Mujer	24.3	8.67	10	40

Nota. X= media; **DE**= Desviación Estándar.

Por otra parte, en la tabla 7, se presenta el estadístico de comparación no paramétrico, en donde es posible evidenciar que, con un 95% de confianza, la media de puntuación de las dimensiones de inteligencia emocional: atención (U de Mann-Whitney= 803, $p>0.05$), claridad (U

de Mann-Whitney= 774, $p > 0.05$), y reparación emocional (U de Mann-Whitney= 713, $p > 0.05$), no es estadísticamente diferente entre hombres y mujeres.

Tabla 7
Pruebas T (U de Mann-Whitney)

Puntajes Totales	Estadístico	p
Atención Emocional	803	0.737
Claridad Emocional	774	0.552
Reparación Emocional	713	0.249

Nota. $H_a \mu_{\text{Hombre}} \neq \mu_{\text{Mujer}}$

En la tabla 8 se muestra el resultado de la prueba de normalidad de las variables a correlacionar. En base a los resultados observados, la variable autoeficacia no cumple la condición de normalidad, al igual que las variables claridad y reparación emocional, y aunque la atención emocional si cumple este supuesto, debido a la distribución de las demás variables, para comprobar la correlación la prueba estadística adecuada para este caso es la prueba no paramétrica Rho de rangos de Spearman.

Tabla 8
Prueba de Normalidad

	X	DE	Kolmogorov-Smirnov	
			W	p
Atención Emocional	24.2	7.71	0.967	0.028
Claridad Emocional	23.8	8.62	0.954	0.004
Reparación Emocional	25.0	8.31	0.953	0.003
Autoeficacia	29.7	6.50	0.944	< .001

Finalmente, en la tabla 9, con un 95% de confianza, se evidencia que existe una correlación lineal positiva leve, muy significativa, entre autoeficacia y la subdimensión atención emocional (Rho= 0.308, $p < 0.01$); una correlación lineal positiva moderada, altamente significativa, entre autoeficacia y la subdimensión claridad emocional (Rho= 0.507, $p < 0.001$); y finalmente, una correlación lineal positiva moderada, altamente significativa, entre autoeficacia y la subdimensión reparación emocional (Rho= 0.621, $p < 0.001$).

Tabla 9
Matriz de correlaciones

	1	2	3	4
1. Autoeficacia	—	0.308**	0.507***	0.621***
2. Atención Emocional		—	0.632***	0.441***
3. Claridad Emocional			—	0.738***
4. Reparación Emocional				—

Nota. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

Este estudio se llevó a cabo con el objetivo de relacionar autoeficacia e inteligencia emocional (IE) en estudiantes universitarios. Para lo cual se estimó las dimensiones de inteligencia emocional, encontrando que, en la dimensión de atención emocional, el 53.5 % presta poca atención a sus emociones; 12.8 % presta demasiada atención a sus emociones; y el 33.7% posee una adecuada atención emocional. En la dimensión de claridad emocional 53.5% debe mejorar su claridad emocional; el 33.7% muestra una adecuada claridad emocional; mientras que, el 12,8%

tiene una excelente claridad emocional. En cuanto a la dimensión reparación emocional, el 50% debe mejorar su reparación; el 32.6%; muestra una adecuada reparación, mientras que el 17.4% posee una excelente reparación emocional.

Estos resultados son cuanto menos interesantes, ya que evidencian una baja habilidad de inteligencia emocional en todas las dimensiones. Esta baja puntuación de IE en sus dimensiones podría afectar al desempeño de los estudiantes, ya que guarda correlación con la ansiedad ante los exámenes y el estrés académico (Trigueros et al., 2020), y más probabilidades de experimentar arrepentimiento vocacional (Stevens Rodríguez y Moral Jiménez, 2022), además de que las tres dimensiones de IE actúan como predictores del autoconcepto académico (Sánchez-Zafra et al., 2022), teniendo un efecto directo en la autoeficacia académica (Bonilla-Yucailla et al., 2022). Estos resultados contrastan con los encontrados por León et al (2021) los cuales hallaron que más de la mitad de los participantes puntuaban adecuadamente en las tres dimensiones, trabajando con una muestra de 197 estudiantes, lo cual permite una mayor potencia estadística. Sin embargo, los presentes resultados pueden deberse al tamaño reducido de la muestra, e incluso puede estar relacionado a la presencia de sintomatología depresiva en los estudiantes al momento de la evaluación (Veytia et al., 2016).

Posteriormente, en la comparación de la media de puntuación de IE según el sexo se evidencia que, las mujeres puntúan más alto en la dimensión atención, mientras que los hombres puntúan más alto en las

dimensiones claridad y reparación, estos resultados coinciden con varias investigaciones, donde el mayor puntaje de atención lo obtenían las mujeres (Hoyos y Borrajo, 2023; Maureira et al., 2023; Veloso et al., 2023; Sánchez-Zafra et al., 2022; González et al., 2020; Calero et al., 2018; Veytia et al., 2016; Del Rosal et al., 2016). Cabe resaltar que existe cierta controversia en cuanto a la diferencia o no en la IE según el sexo, siendo que existen mecanismos subyacentes que deben ser contemplados y profundizados para comprender el ajuste emocional, pudiendo estar sujeto a factores biológicos y sociales (Cova Solar, 2004).

Aunque en varios estudios, al igual que en la presente investigación, las diferencias no fueron estadísticamente significativas (Maureira et al., 2023; Del Rosal et al., 2016), mientras que en otros, sólo algunas dimensiones eran significativamente distintas entre hombres y mujeres (Hoyos y Borrajo, 2023; Sánchez-Zafra et al., 2022; Calero et al., 2018; Veytia et al., 2016). El hecho de que no existan diferencias significativas puede no ser concluyente, puesto que, existen variables que no fueron consideradas en este estudio que podrían relacionarse con las dimensiones de IE y el sexo.

Por otra parte, con respecto a la estimación de la autoeficacia (AE) se evidenció que la media de puntuación de los participantes es de 29.7 (\pm 6.50) puntos, estando en un rango medio-bajo, dando indicios ya de una correlación con IE. Esto, pudiendo estar sujeto a la propia percepción de IE en las tres dimensiones, que como se evidenció, también puntuaban debajo de lo adecuado.

Finalmente, en la evaluación del grado de significancia estadística de la correlación entre inteligencia emocional y autoeficacia se encontró, una adecuada significancia. Siendo que, existe una correlación positiva leve entre autoeficacia y la subdimensión atención emocional, una correlación positiva moderada entre autoeficacia y claridad emocional y finalmente una correlación positiva moderada entre autoeficacia y reparación emocional. Estos resultados coinciden con los de (Loor-Rivadeneira et al., 2018) quienes reportaron una correlación positiva considerable entre IE y AE. Lo cual pone de manifiesto la importancia del cuidado del bienestar emocional, que influirá en la autopercepción hacia el logro de actividades u objetivos propuestos, no solo en terapia, sino en la vida diaria.

Este estudio no estuvo exento de limitaciones, entre las cuales se encuentran una muestra reducida, modalidad de aplicación de los reactivos (virtual mediante *Google Forms*), y la escasa literatura científica, sobre todo en el contexto latinoamericano, con respecto a la correlación de las variables estudiadas. Esto, sin embargo, sirve de base para el planteamiento de futuras investigaciones, que deberán considerar las limitaciones ya expuestas, además de ampliar el campo temático considerando nuevas variables que permitan un análisis a mayor profundidad, que será de gran aporte no solo para la intervención psicoterapéutica, sino también para otras áreas del bienestar humano.

En conclusión, los participantes muestran niveles bajos de inteligencia emocional, en las tres dimensiones

(atención, claridad y reparación emocional), a pesar de ello, el segundo valor promedio más alto en las tres dimensiones es de una adecuada IE. En la comparación de la media de puntuación según el sexo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas, aunque fueron las mujeres quienes puntuaron más alto en atención, mientras que los hombres obtuvieron puntuaciones más altas en claridad y reparación.

Por otra parte, la media de autoeficacia de los participantes fue de 29.7 (± 6.50), lo cual se encuentra dentro de un rango medio-bajo. Finalmente, se encontró una correlación positiva entre las dimensiones de IE y la AE, es decir, a mayor IE percibida, mayor AE (o viceversa), poniendo de manifiesto la importancia del cuidado emocional para el desenvolvimiento pleno en la vida diaria, hacia la consecución de objetivos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Acosta Faneite, S. F. (2023). Los paradigmas de investigación en las Ciencias Sociales. En Instituto de Investigación y Capacitación (Ed.), *Calidad de la educación superior: Gestión estratégica, formación integral y soporte institucional* (pp. 60-79). Editorial Idicap Pacífico.
<https://doi.org/10.53595/eip.007.2023.ch.4>
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059.
<https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy

- in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_3
- Bandura, A. (Ed.). (1995). *Self-Efficacy in Changing Societies*. Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692>
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Worth Publishers.
- Bandura, A. (2000). Exercise of Human Agency through Collective Efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, 9(3), 75-78.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. En F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents: Vol. 5: Adolescence and Education* (pp. 307-337). Information Age Publishing.
- Bar-on, R. (1997). *The Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical Manual*. Multi-Health Systems.
- Barrero, J. (2022). *Apuntes sobre metodología de la investigación científica*. Colecciones Culturales Editores Impresores.
- Bonilla-Yucailla, D., Balseca-Acosta, A., Cárdenas-Pérez, M. J., & Moya-Ramírez, D. (2022). Inteligencia emocional, compromiso y autoeficacia académica. Análisis de mediación en universitarios ecuatorianos. *Interdisciplinaria. Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 39(2), Article 2.
<https://doi.org/10.16888/845>
- Brando-Garrido, C., Montes-Hidalgo, J., Limonero, J. T., Gómez-Romero, M. J., & Tomás-Sábado, J. (2020). Relación de la procrastinación académica con la competencia percibida, el afrontamiento, la autoestima y la autoeficacia en estudiantes de enfermería. *Enfermería Clínica*, 30(6), 398-403.
<https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2019.07.012>
- Bueno-Pacheco, G. A., Lima-Castro, S., Peña-Contreras, E., Cedillo-Quizhpe, C., & Aguilar-Sizer, M. (2018). Adaptación al español de la escala de autoeficacia general para su uso en el contexto ecuatoriano contexto ecuatoriano. *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 3(48), 5-17.
- Calero, A., Barreyro, J. P., Formoso, J., & Injoque Ricle, I. (2018). Inteligencia emocional y necesidad de pertenencia al grupo de pares durante la adolescencia. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 22(2), 38-56.
- Calicchio, S. (2020). *Historia de la psicología científica: Desde el nacimiento de la psicología hasta la neuropsicología y los campos de aplicación más actuales*. Stefano Calicchio.
- Coronado-Maldonado, I., Díaz-Muñoz, R., & González-Sodis, J. L. (2023). Inteligencia emocional: Un estudio del TEIQue-SF aplicado a líderes potenciales en el ámbito universitario. *Revista de Estudios Andaluces*, 45, Article 45.
<https://doi.org/10.12795/rea.2023.i45.01>
- Cova Solar, F. (2004). Diferencias de género en bienestar y malestar emocional: Evidencias contradictorias. *Terapia psicológica*, 22(2), 165-169.
- Covarrubias-Apablaza, C. G., Acosta-

- Antognoni, H., Mendoza-Lira, M., Covarrubias-Apablaza, C. G., Acosta-Antognoni, H., & Mendoza-Lira, M. (2019). Self-regulation Learning and General Self-efficacy and their relation with Academic Goals in University Students. *Formación universitaria*, 12(6), 103-114.
<https://doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>
- Cronbach, L. J., & Meehl, P. E. (1955). Construct validity in psychological tests. *Psychological Bulletin*, 52(4), 281-302.
<https://doi.org/10.1037/h0040957>
- Del Rosal Sánchez, I., Dávila Acedo, M. A., Sánchez Herrera, S., & Bermejo García, M. L. (2016). La Inteligencia Emocional En Estudiantes Universitarios: Diferencias Entre El Grado De Maestro En Educación Primaria Y Los Grados En Ciencias. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 51-61.
- Domínguez-Borràs, J., & Vuilleumier, P. (2022). Amygdala function in emotion, cognition, and behavior. *Handbook of Clinical Neurology*, 187, 359-380.
<https://doi.org/10.1016/B978-0-12-823493-8.00015-8>
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2005). Inteligencia emocional percibida y diferencias individuales en el meta-conocimiento de los estados emocionales: Una revisión de los estudios con el TMMS. [Perceived emotional intelligence and individual differences in the meta-knowledge of emotional states: A review of the studies with the Trait Meta-Mood Scale.]. *Ansiedad y Estrés*, 11(2-3), 101-122.
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-McNally, C., Ramos, N. S., & Ravira, M. (1998). Adaptación al castellano de la Escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales de Salovey et al.: Datos preliminares. En *Libro de Actas Del V Congreso de Evaluación Psicológica* (pp. 83-84).
- Fernández-Berrocal, P. F., & Extremera, N. (2008). A review of trait meta-mood research. En *Advances in psychology research* (Vol. 55, pp. 17-45). Nova Science Publishers.
- Freire Rodríguez, C., & Ferradás Canedo, M. del M. (2020). Afrontamiento del estrés académico y autoeficacia en estudiantes universitarios: Un enfoque basado en perfiles. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), Article 1.
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v1.1769>
- Gaeta González, M. L., Gaeta González, L., & Rodríguez Guardado, M. del S. (2021). Autoeficacia, estado emocional y autorregulación del aprendizaje en el estudiantado universitario durante la pandemia por COVID-19. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), Article 3.
<https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.46280>
- García Ferrando, M., Ibañez, J., & Alvira,

- F. (1986). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación*. Alianza Editorial. Universidad Textos.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences*. New York: BasicBooks, Traducción española en Ed. Paidós.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. Bantam Books.
- González, R., Custodio, J., & Abal, F. (2020). Propiedades psicométricas del Trait Meta-Mood Scale-24 en estudiantes universitarios argentinos. *Psicogente*, 23(44), 1-26. <https://doi.org/10.17081/psico.23.44.3469>
- Guerrero-Barona, E. J., Sánchez-Herrera, S., Moreno-Manso, J. M., Sosa-Baltasar, D. M., & Durán-Vinagre, M. Á. (2019). El autoconcepto y su relación con la inteligencia emocional y la ansiedad. *Psicología conductual*, 27(3), 455-476.
- Hernández González, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0864-21252021000300002&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Hernández León, R. A., & Coello González, S. (2020). *El paradigma cuantitativo de la investigación científica*. Editorial Universitaria (Cuba).
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2010). *Metodología de la investigación* (5.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Hoyos Cifuentes, J. D., & Borrajo Mena, E. (2023). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios de Colombia y España que practican técnicas de relajación (The emotional intelligence in university students from Colombia and Spain who practice relaxation techniques). *Retos*, 49, 478-484. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.98006>
- León Aragoneses, Y., Rodríguez Sánchez, P. M., & Batista Vega, M. (2021). Relación de la Inteligencia Emocional y el rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Redel. Revista Granmense de Desarrollo Local*, 5(4), Article 4.
- Loor-Rivadeneira, R. M., Durán-Solórzano, S. A., & Guerrero-Saltos, D. R. (2018). Inteligencia emocional y su relación con la autoeficacia generalizada en estudiantes de la escuela de Psicología de la Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Ecuador. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 3(12), 284-297.
- Maureira Cid, F., Maureira Dote, V., Flores Ferro, E., Sepúlveda González, S., Lagos Urzúa, B., Contreras Contreras, S., & Maureira Roldán, G. (2023). Inteligencia emocional en estudiantes de Educación Física. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 24(1), 1-12.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., Handley-Miner, I. J., & Susan, E. R. (2020).

- Emotional Intelligence. En R. J. Sternberg (Ed.), *The Cambridge Handbook of Intelligence* (2.^a ed., pp. 709-735). Cambridge University Press.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.
[https://doi.org/10.1016/S0160-2896\(99\)00016-1](https://doi.org/10.1016/S0160-2896(99)00016-1)
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300.
<https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Montes de Oca, C. I., & Moreta-Herrera, R. (2019). La función predictora de la Autoeficacia en la Motivación Escolar en estudiantes de medicina del Ecuador. *Revista UNLANDES Episteme*, 6(4), 565-578.
- Morales Navarro, M. A., Rojas Lillo, L. A., Guzmán Utreras, E. A. E., & Baeza Ugarte, C. G. (2022). Estrés, autoeficacia, apoyo-social y personalidad en estudiantes del Programa de Acceso y Acompañamiento Efectivo a la Educación Superior. *Revista Educación*, 46(1), 1-14.
- Morales-Rodríguez, F. M., Espigares-López, I., Brown, T., & Pérez-Mármol, J. M. (2020). The Relationship between Psychological Well-Being and Psychosocial Factors in University Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), Article 13.
<https://doi.org/10.3390/ijerph17134778>
- Moreta Herrera, R., Lara Salazar, M., Camacho Bonilla, P., & Sánchez Guevara, S. (2019). Análisis factorial, fiabilidad y validez de la escala de autoeficacia general (EAG) en estudiantes ecuatorianos. *Psychology, Society & Education*, 11(2), 193-204.
- Morillo-Alujas, A., Nadal, S., Blasco, A., & Zamora, M. (2021). Jamovi: Un nuevo (y fácil de usar) programa de estadística. Y gratis. *Suis*, 179, 30-31.
- National Institutes of Health (NIH). (2015, marzo). *Participe en la investigación clínica*. National Institutes of Health. Transformación de Descubrimientos en Salud.
<https://salud.nih.gov/recursos-de-salud/nih-noticias-de-salud/participe-en-la-investigacion-clinica>
- Niño Alcántara, J. (2021). *Inteligencia emocional y dependencia emocional según condición de violencia en madres de un centro de salud- Chiclayo, 2021* [Tesis para obtener el grado académico de doctor en psicología, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/74662>
- Padua Rodríguez, L. M. (2019). Factores individuales y familiares asociados al bajo rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(80), 173-195.
- Pallotto, N. J., De Grandis, M. C., & Gago-Galvagno, L. G. (2021). Inteligencia

- emocional y calidad de vida en período de aislamiento social, preventivo y obligatorio durante la pandemia por COVID-19. *Acción Psicológica*, 18(1), Article 1. <https://doi.org/10.5944/ap.18.1.29221>
- Pérez-Fuentes, M. del C., Jurado, M. del M. M., Linares, J. J. G., Martín, A. B. B., Márquez, M. del M. S., Martínez, Á. M., Tortosa, B. M., González, A., & Oropesa, N. F. (2019). Engagement y Autoeficacia en Profesionales de Medicina. *Calidad de Vida y Salud*, 12(2), Article 2. <http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/185>
- Pilco-Ushiña, K., & Larzabal-Fernández, A. (2022). Relación entre autoeficacia, estrés percibido y malestar psicológico en una muestra de adolescentes de Tungurahua. *PSICOLOGÍA UNEMI*, 6(10), Article 10. <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol6iss10.2022pp86-95p>
- Riveros Quispe, R. (2023). Autoeficacia y aprendizaje colaborativo en estudiantes de la universidad nacional de Huancavelica en el año 2019. *Llimpi*, 3(1), Article 1. <https://doi.org/10.54943/lree.v3i1.240>
- Roccella, M., & Vetri, L. (2021). Adventures of Clinical Psychology. *Journal of Clinical Medicine*, 10(21), Article 21. <https://doi.org/10.3390/jcm10214848>
- Rosales-Ronquillo, C. A., & Hernández-Jáquez, L. F. (2020). Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de nutrición. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), Article 3. <https://doi.org/10.15359/ree.24-3.7>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure, & health* (pp. 125-154). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10182-006>
- San Román-Mata, S., Puertas-Molero, P., Ubago-Jiménez, J. L., & González-Valero, G. (2020). Benefits of Physical Activity and Its Associations with Resilience, Emotional Intelligence, and Psychological Distress in University Students from Southern Spain. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), Article 12. <https://doi.org/10.3390/ijerph17124474>
- Sanabrias-Moreno, D., Sánchez-Zafra, M., Lara-Sánchez, A. J., Zagalaz-Sánchez, M. L., & Cachón-Zagalaz, J. (2021). Uso del Smartphone, Actividad Física y Autoconcepto.

- Relación entre los tres constructos (Use of the Smartphone, Physical Activity and Self-Concept. Relationship between the three constructs). *Retos*, 39, 764-768. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.82470>
- Sánchez-Zafra, M., Cachón-Zagalaz, J., Sanabrias-Moreno, D., Lara-Sánchez, A. J., Shmatkov, D., & Zagalaz-Sánchez, M. L. (2022). Inteligencia emocional, autoconcepto y práctica de actividad física en estudiantes universitarios. *Journal of Sport and Health Research*, 14(1), Article 1. <https://doi.org/10.58727/jshr.90752>
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized Self-Efficacy scale. En J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston (Eds.), *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs* (pp. 35-37). NFER-Nelson.
- Sousa, V. D., Driessnack, M., & Costa Mendes, I. A. (2007). Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: Diseños de investigación cuantitativa. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 15, 502-507. <https://doi.org/10.1590/S0104-11692007000300022>
- Stevens Rodríguez, R. P., & Moral Jiménez, M. de la V. (2022). Empatía, inteligencia emocional y autoestima en estudiantes universitarios de carreras sanitarias. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 20(57), Article 57. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v20i57.5083>
- Suriá-Martínez, R., Ortigosa Quiles, J. M., & Riquelme Marin, A. (2019). Emotional Intelligence Profiles of University Students with Motor Disabilities: Differential Analysis of Self-Concept Dimensions. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(21), Article 21. <https://doi.org/10.3390/ijerph16214073>
- Taramuel Villacreces, J. A., & Zapata Achi, V. H. (2019). *Aplicación del test TMMS-24 para el análisis y descripción de la Inteligencia Emocional considerando la influencia del sexo | Revista Publicando*. 4(11), 162-181.
- Trigueros, R., Padilla, A. M., Aguilar-Parra, J. M., Rocamora, P., Morales-Gázquez, M. J., & López-Liria, R. (2020). The Influence of Emotional Intelligence on Resilience, Test Anxiety, Academic Stress and the Mediterranean Diet. A Study with University Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(6), Article 6. <https://doi.org/10.3390/ijerph17062071>
- Trujillo Flores, M. M., & Rivas Tovar, L. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15(25), 9-24.
- Veloso Besio, C. B., Peñaloza Diaz, G., Gallardo Peralta, L. P., Cabezas Roa, M., Castillo Santis, C., Rivera Cortés, C., & Vargas Bautista, J. (2023). Estudio psicométrico de validación del instrumento de inteligencia emocional, tmms-24: Comparación del modelo

bifactorial y modelo de segundo orden. *Interciencia: Revista de ciencia y tecnología de América*, 48(4), 204-211.

Veytia López, M., Fajardo Gómez, R. J., Guadarrama Guadarrama, R., & Escutia González, N. (2016). Inteligencia emocional: Factor positivo ante la depresión en adolescentes de bachillerato. *Informes Psicológicos*, 16(1), 35-50.