

Influencia de la Inteligencia Emocional en el Rendimiento Académico en Educación Secundaria

The Influence of Emotional Intelligence on Academic Performance in Secondary Education

Víctor Hugo Barreto Condori

psicoasignaturas@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1899-5440>

Universidad Técnica de Oruro, Oruro, Bolivia.

Roberto N. Paco Romero

robertopacoromero802@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-0834-5932>

Universidad de Aquino, Oruro, Bolivia

Artículo recibido: 10 de diciembre 2024 | Arbitrado: 19 de enero 2025 | Aceptado: 01 de marzo 2025 | Publicado: 05 de mayo 2025

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue determinar la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria. La investigación fue desarrollada bajo un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, corte transversal y diseño correlacional. La muestra investigada estuvo constituida por un grupo de 139 estudiantes, la cual se estimó para un nivel de confianza del 95% y un error permisible del 5%. En cuanto a las técnicas se utilizaron encuestas estructuradas y como instrumentos fueron empleados la Escala de Inteligencia Emocional y la Escala de Percepción de Rendimiento Académico. Los resultados generales de la Escala de Inteligencia Emocional indican que el 33.8% de los encuestados tiene un nivel insuficiente de inteligencia emocional, mientras que otro 33.8% se clasifica como adecuado y el 32.4% alcanza un nivel excelente. Por otra parte, al aplicar la Escala de Percepción de Rendimiento Académico. Los datos expresan que el 33.8% de los encuestados percibe su rendimiento académico como bajo, mientras que el 33.1% lo considera medio y otro 33.1% lo clasifica como alto. Se concluye que la inteligencia emocional desempeña un papel relevante en el rendimiento académico de estudiantes de secundaria.

Palabras clave: Actitudes del estudiante; Educación secundaria; Inteligencia emocional; Medición educativa; Psicología educativa; Rendimiento académico

Abstract

The objective of this research was to determine the influence of emotional intelligence on academic performance among secondary education students. The study was conducted under a quantitative, non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The sample consisted of 139 students, estimated for a 95% confidence level and a 5% margin of error. Structured surveys were used as the data collection technique, employing the Emotional Intelligence Scale (TMMS-24) and the Academic Performance Perception Scale as instruments. The general results of the Emotional Intelligence Scale indicate that 33.8% of respondents had an insufficient level of emotional intelligence, 33.8% were classified as adequate, and 32.4% achieved an excellent level. Regarding the Academic Performance Perception Scale, 33.8% of participants perceived their academic performance as low, 33.1% as medium, and 33.1% as high. This study confirms that emotional intelligence plays a significant role in the academic performance of secondary school students. It is concluded that emotional intelligence plays a relevant role in the academic performance of high school students.

Keywords: Academic performance; Educational measurement; Educational psychology; Emotional intelligence; Secondary education; Student attitudes

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la inteligencia emocional (IE) ha adquirido un gran significado debido a su influencia en varios aspectos de la vida humana, entre ellos el desempeño académico. Según Puertas et al., (2020), la IE, que consiste en gestionar de manera efectiva tanto las propias emociones como las de los demás, no solo fomenta el bienestar personal, sino que también tiene un impacto significativo en las interacciones sociales y el éxito profesional. En el ámbito educativo, es fundamental explorar cómo factores no relacionados con la cognición, como la autorregulación y la empatía, pueden complementar las habilidades intelectuales tradicionales. Resulta especialmente relevante investigar la conexión entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria, ya que este grupo atraviesa un proceso de desarrollo psicosocial intenso, donde la gestión emocional es esencial para su adaptación tanto en el ámbito académico como personal.

Tradicionalmente, el coeficiente intelectual (CI) se percibió como el principal indicador del éxito profesional y personal. No obstante, estudios como el de Lopes et al., (2006), demuestran que las habilidades socioemocionales explican hasta el 68% de la variabilidad en el desempeño laboral y académico. Instituciones educativas y empleadores priorizan actualmente competencias como la gestión emocional, la adaptabilidad y la colaboración, además de las capacidades técnicas. Este enfoque integral sustenta la relevancia de la inteligencia emocional como predictor transversal del éxito, particularmente durante la adolescencia, etapa clave para el desarrollo psicosocial.

Asimismo, Jahan et al., (2022), plantean que IE juega un papel fundamental en el rendimiento académico, ya que facilita a los estudiantes el manejo del estrés y la ansiedad, especialmente en carreras tan demandantes como la odontología. Además, desarrollar habilidades emocionales puede potenciar la capacidad de los estudiantes para superar desafíos tanto académicos como personales, lo cual puede tener un impacto positivo en su bienestar emocional y en su desempeño académico. Esto destaca la necesidad de incorporar programas de inteligencia emocional en la educación académica.

En este sentido, Rehman et al., (2021), aducen que estudios realizados sobre el tema demuestran una relación positiva entre estas variables, donde estudiantes con mayor inteligencia emocional suelen obtener mejores calificaciones y presentar un mayor compromiso con el aprendizaje. La inteligencia emocional facilita la gestión del estrés y la motivación, lo que mejora el desempeño académico. Además, sugieren que integrar la educación emocional en los planes de estudio puede fomentar un ambiente educativo más efectivo. Estos resultados resaltan la importancia de desarrollar habilidades emocionales para mejorar el rendimiento académico.

Por otra parte, El Seifi et al., (2023) destacan que existe una fuerte conexión entre la inteligencia emocional y el desempeño académico, particularmente en aspectos como el manejo de emociones ajenas y el uso de emociones. Por otro lado, Ubago et al., (2024), exploraron cómo la inteligencia emocional y el autoconcepto académico impactan en el rendimiento académico de estudiantes universitarios de ciencias educativas. Sus resultados revelan una relación positiva entre la inteligencia emocional y el desempeño académico, destacando que el autoconcepto académico actúa como un mediador significativo. Además, se descubrió que la inteligencia emocional predice el autoconcepto académico, lo cual a su vez mejora el rendimiento de los estudiantes.

También, Vera y Cortés, (2021), investigaron cómo las aptitudes emocionales y cognitivas influyen en el rendimiento académico, utilizando el Test de Competencias Emocionales y Cognitivas (ECCT). Encontraron que las habilidades emocionales, como la regulación y percepción emocional, tienen un impacto significativo en el éxito académico al facilitar la gestión del estrés y la toma de decisiones. Asimismo, las competencias cognitivas, como el razonamiento lógico y la memoria, también contribuyen al desempeño académico. Los resultados señalan la importancia de integrar tanto aspectos emocionales como cognitivos en los programas educativos para optimizar el aprendizaje. Además, ofrece una herramienta útil para evaluar estas competencias y diseñar estrategias pedagógicas personalizadas.

Un estudio reciente de Agirre et al., (2019), realizado en el País Vasco con una muestra de 850

estudiantes de secundaria, analizó el impacto del apoyo social (familiar y docente) y la IE autopercibida en el rendimiento académico. Mediante metodologías cuantitativas, incluyendo el uso de escalas validadas como el TMMS-22 para evaluar la IE, los investigadores identificaron que el respaldo de familias y profesores ejercía una influencia más directa y significativa en el éxito escolar que la IE autopercibida. Estos resultados señalan la interdependencia entre factores contextuales y habilidades individuales: aunque la IE contribuye al bienestar psicológico, su efecto en el ámbito académico se potencia cuando coexiste con redes de apoyo sólidas. La investigación señala la importancia de intervenciones educativas enfocadas en fortalecer vínculos entre estudiantes, familias y docentes, las cuales podrían maximizar los beneficios de la IE, especialmente en contextos donde factores socioemocionales son críticos para el aprendizaje.

En línea con lo anterior, Toscano et al., (2020), examinaron la relación entre la inteligencia emocional, el bienestar emocional y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria. Con una muestra de 333 estudiantes, evaluaron tres dimensiones de la inteligencia emocional: Atención, Claridad y Reparación emocional. Los resultados indicaron diferencias significativas entre géneros en estas dimensiones, con las mujeres mostrando niveles más altos de inteligencia emocional. Aunque no se encontró una conexión directa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, sí se observó una fuerte relación entre la inteligencia emocional y el bienestar emocional, lo que implica que fortalecer la IE puede mejorar la salud mental y reducir conductas agresivas en adolescentes.

Complementariamente, Molero et al., (2021), estudiaron cómo la IE modera el impacto del rendimiento académico en el agotamiento escolar. Con una muestra de 1287 estudiantes de secundaria, los resultados muestran que el bajo rendimiento académico incrementa el agotamiento, especialmente en dimensiones como el cinismo y la fatiga emocional. Sin embargo, componentes de la IE, como la gestión del estrés y el estado de ánimo, actúan como mediadores, reduciendo los efectos negativos del bajo desempeño. Los estudiantes con mayor IE presentan mayor autoeficacia y menor

agotamiento. Este estudio propone implementar programas educativos centrados en el desarrollo de habilidades emocionales para prevenir el burnout y mejorar el bienestar en contextos escolares adversos.

A pesar de los avances significativos en la comprensión de cómo la inteligencia emocional (IE) interactúa con diversas variables contextuales, como el nivel socioeconómico, la cultura escolar y el acceso a recursos pedagógicos en la educación secundaria, aún persisten brechas críticas que requieren atención para desentrañar su papel sinérgico con la IE. La mayoría de los estudios se centran predominantemente en las autopercepciones de los estudiantes, dejando de lado mediciones objetivas y las perspectivas de los docentes. Esta limitación impide una triangulación adecuada de los datos, lo que a su vez afecta la validez externa de los resultados obtenidos. Por lo tanto, es esencial adoptar enfoques más integrales que incluyan múltiples fuentes de datos en futuras investigaciones (Mayer et al., 2004).

Por consiguiente el objetivo del siguiente trabajo es determinar la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico, considerando tanto factores individuales como contextuales para enriquecer estrategias pedagógicas en estudiantes de educación secundaria.

MÉTODO

La investigación se realizó en el Centro de Educación Alternativa “María Quiroz” de la ciudad de Oruro, un establecimiento que destaca por su diversidad estudiantil en términos socioeconómicos y culturales. Este centro ofreció una oportunidad única para el análisis de los participantes de nivel secundaria, particularmente en el contexto de un modelo de educación alternativa del Estado Plurinacional de Bolivia, que busca la inclusión y el desarrollo integral de sus participantes. El área curricular en la que se inscriben estos aprendizajes está estructurada en tres cursos de aprendizajes: Aplicados, Complementarios y Especializados. Cada uno de estos aspectos desempeña un papel crucial en la formación del estudiante, contribuyendo a su desarrollo académico y personal.

En este sentido, la investigación fue desarrollada bajo un enfoque cuantitativo, al utilizar

métodos y técnicas cuantitativas, como la observación sistemática y medición de las unidades de análisis, el muestreo y el tratamiento estadístico. Además, de tipo no experimental, una vez que no se manipularon variables de manera intencional, sino que se observaron tal como se presentan en la realidad. Así como, de corte transversal, dado que la recolección de datos se realizó en un único momento, a través de la aplicación de escalas con las que se midieron tanto la inteligencia emocional como la percepción de rendimiento académico en los participantes de nivel de secundaria. Asimismo, se empleó un diseño de investigación correlacional de corte transversal, donde la variable independiente fue la inteligencia emocional (Escala

de Inteligencia Emocional (TMMS-24)) (González et al., 2016) y la variable dependiente, la percepción del rendimiento académico (Escala de Percepción de Rendimiento Académico (ERA12)) (Preciado et al., 2021).

Este enfoque metodológico permitió analizar la relación bidireccional entre ambas variables en una muestra representativa de 139 estudiantes de secundaria, sin inferir causalidad, sino cuantificando el grado de asociación mediante el coeficiente Rho de Spearman. En la tabla 1, se muestra la operacionalización de las mismas.

Tabla 1. Operacionalización de las variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos
Variable 1. Inteligencia emocional	Atención	Sentimientos	Escala de Inteligencia Emocional (TMMS-24) (Fernández et al., 2004)
	emocional	Preocupación	
		Reflexión	
	Claridad emocional	Definición de sentimientos	
	Reparación emocional	Conocimiento emocional	
Variable 2. Percepción del rendimiento académico	Aportación en actividades académicas	Regulación Optimismo	Escala de Percepción de Rendimiento Académico (ERA12) (Preciado Serrano y cols, 2012)
		Pensamientos positivos	
		Participación	
		Comunicación	
	Dedicación al estudio	Colaboración	
		Planificación	
	Organización		
	Falta de organización de recursos didácticos	Cumplimiento	
		Adaptación	
		Preparación	
		Gestión	

La población objeto de investigación estuvo conformada por 217 participantes de nivel secundario del Centro de Educación Alternativa “María Quiroz” durante la gestión II-2024. Por otra parte, la muestra estuvo constituida por un grupo representativo de 139 estudiantes. La cual

se estimó para una población finita, un nivel de confianza del 95% y un error permisible del 5%. Posteriormente, fue empleado un método probabilístico estratificado para garantizar que todos los subgrupos dentro de la población estuvieran representados en igual proporción en la muestra (Tabla 2).

Tabla 2. Distribución proporcional para cada curso

Cursos	Participantes (N _i)	Porcentaje	Muestra (n _i)
Aplicados	22	10.14%	14
Complementarios	74	34.10%	47
Especializados	121	55.76%	78
Total	217	100%	139

Por otra parte, se tuvo en cuenta a la hora de definir finalmente los participantes en la investigación, los siguientes criterios de inclusión: participantes matriculados y registrados en el nivel secundario del Centro de Educación Alternativa "María Quiroz"; participantes que asistieron regularmente a clases durante la gestión II/2024; estudiantes que aceptaron participar voluntariamente en el estudio y firmaron el consentimiento informado. Se emplearon métodos teóricos como el análisis documental, centrado en la revisión sistemática de literatura científica, políticas educativas y marcos conceptuales sobre IE, y el método deductivo, que permitió establecer interpretaciones específicas a partir de teorías generales sobre desarrollo socio emocional y aprendizaje. Los datos recopilados fueron analizados mediante estadística inferencial, utilizando pruebas de correlación de Spearman para identificar asociaciones lineales. Este enfoque metodológico garantizó rigidez en la exploración de patrones, aunque se reconoce que la naturaleza transversal del diseño limita la inferencia causal.

En relación a los instrumentos empleados la Escala de Inteligencia Emocional (TMMS-24), se estructura en 24 ítems divididos en tres dimensiones: atención emocional (percepción) (AE) ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8; b) claridad emocional (comprensión) (CE) ítems: 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16 y c) y reparación emocional (regulación) (RE) ítems: 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23 y 24. La escala presenta una puntuación de: Nada de acuerdo (1) Algo de acuerdo (2) Bastante de acuerdo (3) Muy de acuerdo (4) Totalmente de acuerdo (5).

Por otro lado, está dirigida a la población adolescentes y adultos y su formato de aplicación es individual o colectiva. Al evaluar la fiabilidad de los resultados obtenidos mediante la aplicación

de la Escala de Inteligencia Emocional (TMMS-24) mediante el estadístico *Alfa de Cronbach*, se obtuvo un resultado de 0.902 demostrando que es apropiada para la investigación. La escala tiene tres Subescalas cada una con ocho ítems y una aceptable consistencia interna: Atención (percepción) = α .90, Claridad (comprensión) = α .90 y Preparación (regulación) = α .86. Por otro lado, la Escala de Percepción de Rendimiento Académico (ERA12) presenta tres factores.

El primer factor se identifica como "aportación en las actividades académicas", basado en el contenido de los ítems que lo conforman (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, y 20). El segundo factor se denomina "dedicación al estudio" y está compuesto por los ítems (1, 2, 3, 5 y 19). Por último, el tercer factor recibe el nombre de "falta de organización de los recursos didácticos", integrado por los ítems (6, 7, 8, 9 y 10). Estos ítems incluyen un total de 20 proposiciones relacionadas con la autopercepción del rendimiento académico y se evalúan mediante una escala tipo Likert de siete puntos (0 nunca, 1 casi nunca, 2 algunas veces, 3 regularmente, 4 a menudo, 5 casi siempre y 6 siempre). La fiabilidad medida mediante el estadístico *Alfa de Cronbach* fue de 0.827 demostrando que también es apropiada para la investigación.

Por último para el desarrollo de los análisis estadísticos se empleó el software SPSS versión 27 y Microsoft Excel para el procesamiento de análisis de datos, con un enfoque en la evaluación de la confiabilidad y validez de los instrumentos.

RESULTADOS

En la tabla 3 se presentan los resultados generales de la Escala de Inteligencia Emocional TMMS-24. Los datos indican que el 33.8% de los encuestados tiene un nivel insuficiente de inteligencia emocional, mientras que otro 33.8% se

clasifica como adecuado y el 32,4% alcanza un nivel excelente. Lo cual manifiesta cierto equilibrio entre los diferentes niveles de inteligencia emocional, aunque un tercio de la población muestra áreas que podrían beneficiarse de un desarrollo adicional.

En relación a la dimensión de atención emocional, que se refiere a la capacidad de percibir y reconocer las emociones propias y ajenas, muestra una distribución interesante. Un 33,8% de los participantes tienen una percepción insuficiente, lo que sugiere dificultades para identificar emociones de manera efectiva. Por otro lado, el 37,4% tienen una percepción adecuada, indicando una capacidad moderada para reconocer emociones. Además, el 28,8% de los participantes destacan por tener una percepción excelente, lo que les permite una comprensión profunda de las emociones presentes en su entorno (Tabla 3).

Por otro lado, la claridad emocional, que implica la capacidad de comprender y etiquetar las emociones de manera precisa, presenta una distribución similar a la general. En este aspecto, el 33,8% de los participantes muestran una comprensión insuficiente, lo que puede dificultar su capacidad para procesar emociones de manera efectiva.

Un porcentaje similar, también del 33,8%, tienen una comprensión adecuada, lo que les permite manejar las emociones de manera moderadamente efectiva. Por último, el 32,4% de los participantes alcanzan una comprensión excelente, lo que les permite una interpretación clara y precisa de las emociones (Tabla 3).

Asimismo, la reparación emocional, que se refiere a la capacidad de regular y manejar las emociones propias y ajenas, muestra una distribución particular en la muestra. Un 37,4% de los participantes tienen una regulación insuficiente, lo que puede llevar a dificultades para manejar situaciones emocionales complejas. Por otro lado, el 30,2% tienen una regulación adecuada, lo que les permite gestionar las emociones de manera moderadamente efectiva. Además, el 32,4% de los estudiantes destacan por tener una regulación excelente, lo que les permite no solo manejar sus emociones sino también influir positivamente en el entorno emocional de los demás (Tabla 3).

Tabla 3. Resultado de la Escala de Inteligencia Emocional TMMS-24

Población de estudio (n=139)				
Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Insuficiente	47	33,8	33,8	33,8
Adecuado	47	33,8	33,8	67,6
Excelente	45	32,4	32,4	100,0
Total	139	100,0	100,0	

En la tabla 4 se presentan los resultados de la Escala de Percepción de Rendimiento Académico. Los datos expresan que el 33,8% de los encuestados percibe su rendimiento académico como bajo, mientras que el 33,1% lo considera medio y otro 33,1% lo clasifica como alto. Los valores expuestos explican que la percepción del rendimiento académico está bastante equilibrada entre los niveles, aunque un porcentaje significativo de estudiantes se siente insatisfecho con su desempeño.

En cuanto a la dimensión de aportación en las actividades académicas que evalúa cómo los estudiantes contribuyen activamente a su propio aprendizaje y al de sus compañeros, el 33,8% de los participantes tienen una aportación baja, lo que sugiere una participación limitada en actividades académicas. Por otro lado, el 36,7% tienen una aportación media, indicando una participación moderada pero potencialmente mejorable. Además, el 29,5% de los estudiantes destacan por tener una

aportación alta, lo que implica una contribución significativa y activa en el entorno académico. Esta variabilidad en la aportación puede influir en el rendimiento académico general y en la calidad de las interacciones dentro del aula (Tabla 4). Lo cual plantea que, aunque la mayoría de los participantes se siente moderadamente involucrados en sus actividades académicas, un porcentaje significativo aún se siente insatisfecho con su nivel de contribución.

Por otro lado, la dedicación al estudio es una dimensión crucial que refleja el compromiso de los estudiantes con su propio aprendizaje. En este aspecto, el 33,8% de los participantes tienen una dedicación baja, lo que puede estar asociado con dificultades para alcanzar metas académicas. Un porcentaje ligeramente mayor, del 37,4%, tienen una dedicación media, lo que sugiere un esfuerzo moderado pero potencialmente insuficiente para lograr un rendimiento óptimo. Por último, el 28,8% de los estudiantes destacan por tener una dedicación alta, lo que implica un compromiso fuerte con el estudio y una mayor probabilidad de éxito académico. En este sentido, la dedicación es esencial para mantener un buen rendimiento y alcanzar los objetivos educativos (Tabla 4).

Esta distribución significa que, aunque una parte significativa de los participantes se siente moderadamente dedicada a sus estudios, un porcentaje considerable aún enfrenta desafíos en su nivel de compromiso.

Por último, la falta de organización de los recursos didácticos es una dimensión que evalúa cómo los estudiantes gestionan y utilizan los materiales y herramientas disponibles para su aprendizaje. En esta dimensión, el 45,3% de los participantes tienen una falta de organización baja, lo que sugiere una buena gestión de los recursos. Por otro lado, el 24,5% tienen una falta de organización media, lo que puede indicar algunas dificultades pero no graves. Asimismo, el 30,2% de los estudiantes tienen una falta de organización alta, lo que implica serias dificultades para aprovechar adecuadamente los recursos didácticos disponibles. Esta falta de organización puede afectar negativamente el rendimiento académico al limitar el acceso eficiente a la información y los materiales necesarios. (Tabla 4). Se puede comprender de estos resultados que una gran parte de los participantes enfrenta desafíos significativos en la organización de los recursos que utilizan para su aprendizaje.

Tabla 4. Resultados de la Escala de Percepción de Rendimiento

Población de estudio (n=139)				
Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	47	33,8	33,8	33,8
Medio	46	33,1	33,1	66,9
Alto	46	33,1	33,1	100,0
Total	139	100,0	100,0	

Nota. *Puntuaciones significativas

La Tabla 5 presenta los resultados de la correlación entre inteligencia emocional y percepción de rendimiento académico en una muestra de 139 participantes, analizada mediante el coeficiente Rho de Spearman. Los datos muestran una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa entre ambas variables ($r=0.334$, $p=0.001$), lo que sugiere que a mayores

niveles de inteligencia emocional, mayor percepción de rendimiento académico reportada por los estudiantes. La significancia ($p<0.001$) refuerza la robustez de esta asociación, indicando una relación no aleatoria. Aunque el valor de correlación no alcanza una magnitud elevada, su relevancia práctica radica en la influencia potencial de la inteligencia emocional en aspectos como la motivación, la gestión del estrés o la adaptación al

entorno educativo.

Tabla 5. Resultados de Correlación de las Variables de Estudio

Matriz de Coeficientes de correlación <i>Rho de Spearman</i>		
Población de estudio (n=139)		
		Percepción de rendimiento académico
Inteligencia emocional	Rho (r) de Spearman	0,334***
	valor p	0,001

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

DISCUSIÓN

Los resultados de la presente investigación revelan una correlación positiva moderada entre la inteligencia emocional (IE) y la percepción del rendimiento académico en estudiantes de secundaria ($r=0.334$, $p<0.001$), lo que respalda la hipótesis de que las habilidades emocionales desempeñan un papel relevante en el éxito educativo. Esta asociación coincide con investigaciones previas, como las de Sánchez et al., (2020), quienes identificaron un efecto significativo de la IE en el rendimiento ($Z=0.26$). Sin embargo, la magnitud observada en nuestro estudio supera la reportada por Alvi et al. (2023) y Abdulla et al. (2023), quienes encontraron correlaciones más débiles ($r=0.18$ y $r=0.13$, respectivamente). Estas diferencias podrían atribuirse a diferencias metodológicas, como el uso de instrumentos de evaluación basados en habilidades (TMMS-24) frente a autoevaluaciones genéricas, o a variaciones en los contextos educativos analizados.

Además, la correlación moderada entre IE y rendimiento ($r=0.334$) que, aunque existe una relación significativa, otros factores como el apoyo familiar, recursos socioeconómicos o calidad docente también influyen. Al respecto, Dong et al., (2022), respaldan esta multicausalidad al identificar rasgos de personalidad por ejemplo la apertura, la amabilidad y otros, como predictores independientes del éxito académico. Además, Wang et al., (2023), destacaron que el promedio histórico de calificaciones (GPA) y las estrategias de estudio median el impacto de la IE, lo que implica que las habilidades emocionales operan en

sinergia con variables cognitivas y contextuales.

La distribución tripartita de los niveles de IE (33.8% insuficiente, 33.8% adecuado, 32.4% excelente) plantea que un tercio de los estudiantes requieren intervenciones focalizadas en el desarrollo emocional. Este patrón contrasta con estudios como los de Altwijri et al., (2021), donde no se identificaron diferencias sustanciales según género, pero resalta la universalidad de las brechas emocionales en adolescentes. Particularmente, la reparación emocional mostró el mayor porcentaje de estudiantes con regulación insuficiente (37.4%), un hallazgo crítico si se considera que Merino et al., (2024), identificaron esta dimensión como mediadora clave entre el agotamiento académico y el rendimiento. Lo que explica la necesidad de priorizar estrategias de regulación emocional en entornos educativos.

En cuanto al rendimiento académico percibido, la distribución equilibrada entre niveles bajo, medio y alto ($\approx 33\%$ cada uno) refleja una heterogeneidad similar a la documentada por Wu et al., (2020), en estudiantes de medicina. No obstante, la dimensión de organización de recursos didácticos emergió como un desafío predominante, con un 30.2% de los estudiantes mostrando gestión deficiente. Este resultado se alinea con Farah et al., (2024), quienes vincularon la IE con habilidades prácticas como la toma de decisiones, esenciales para la planificación académica. La falta de organización podría limitar el acceso a materiales de estudio, afectando indirectamente la autopercepción del rendimiento.

Por otro lado, la dedicación al estudio, con un 37.4% de compromiso medio, refuerza el papel de la motivación intrínseca como predictor académico. Estos resultados coinciden con Wu et al., (2020),

quienes demostraron que la motivación interna supera a la externa en su impacto sobre el desempeño. Además, Yang y Duan, (2023), destacaron que la IE facilita la gestión de emociones negativas durante el aprendizaje, lo que podría explicar por qué estudiantes con mayor claridad emocional (32.4% excelente) reportan mayor dedicación. Sin embargo, la coexistencia de alto rendimiento y dificultades regulatorias, observada en Ubago et al., (2023), sugiere que el éxito académico no siempre garantiza bienestar emocional, planteando un desafío pedagógico multidimensional.

En relación a la atención emocional, con un 28.8% de percepción excelente, explica que una minoría de estudiantes logra identificar eficientemente emociones propias y ajenas. Esta habilidad es crucial para la adaptación social en entornos educativos, como señala Martínez et al., (2020), quienes vinculan la IE con la reducción de ciberacoso. No obstante, el 33.8% con atención insuficiente podría enfrentar dificultades para interpretar señales emocionales en docentes o pares, limitando su capacidad para buscar apoyo ante desafíos académicos. Este déficit resalta la importancia de integrar entrenamientos en reconocimiento emocional dentro de los programas curriculares.

Por otra parte, la claridad emocional, con una distribución idéntica a los resultados generales (33.8% insuficiente, 33.8% adecuado, 32.4% excelente), refleja que comprender las causas de las emociones sigue siendo un reto para muchos estudiantes del nivel de interés. En este sentido, Soma et al., (2021), asociaron esta dimensión con la capacidad para superar bloqueos académicos, lo que explicaría por qué estudiantes con claridad excelente tienden a percibir mejor su rendimiento.

Asimismo, la IE como constructo dinámico y entrenable Dong et al., (2022), ofrece oportunidades para intervenciones educativas. Programas basados en mindfulness o regulación emocional, como los propuestos por Merino et al., (2024), podrían mejorar la reparación emocional en el 37.4% de estudiantes con déficits. Además, la integración de tutorías emocionales en horarios escolares, siguiendo modelos de Farah et al., (2024), ayudaría a fortalecer la claridad y atención emocional. Estas estrategias no solo beneficiarían el rendimiento,

sino también la salud mental, reduciendo riesgos como el agotamiento académico o la deserción escolar.

Por su parte, la percepción del rendimiento como constructo subjetivo introduce limitaciones inherentes, ya que puede divergir de indicadores objetivos como calificaciones. Sin embargo, estudios como los de Sánchez et al., (2020), respaldan su validez al demostrar que la autopercepción influye en la motivación y persistencia académica. En el presente estudio, el 33.8% de estudiantes que se perciben con bajo rendimiento podrían estar subestimando sus capacidades debido a sesgos emocionales, como el síndrome del impostor. Intervenciones para corregir estas distorsiones, combinando retroalimentación docente y refuerzo emocional, serían clave para romper ciclos de desmotivación.

En paralelo, la falta de organización de recursos (30.2% alto) emerge como un obstáculo crítico, vinculado a habilidades ejecutivas como la planificación. Estos resultados amplían la perspectiva de Yang y Duan, (2023), quienes asociaron la IE con la alfabetización académica en entornos bilingües. Implementar talleres de gestión del tiempo o herramientas digitales para organizar materiales podría mitigar este problema, especialmente en estudiantes con IE insuficiente. Además, como plantean Wang et al. (2023), fomentar relaciones interpersonales positivas facilitaría el intercambio de recursos entre pares, compensando déficits individuales.

Por otra parte, varios aspectos relacionados con la IE y no tratados de forma directa merecen atención. En primer lugar, la influencia diferencial de la inteligencia emocional (IE) en asignaturas académicas específicas. Mientras estudios como los de Yang y Duan, (2023), analizan su impacto en contextos lingüísticos, los resultados de una correlación moderada ($r=0.334$) explica que la IE podría ser más crítica en disciplinas que demandan colaboración constante, como artes o ciencias sociales, frente a áreas individualistas como matemáticas. Esta hipótesis se alinea con Farah et al., (2024), quienes observaron que la IE predice mejor el desempeño en habilidades clínicas (interpersonales) que en exámenes teóricos. Investigaciones futuras deberían comparar el peso de la IE entre asignaturas, considerando si la

naturaleza social de ciertas materias amplifica su relevancia.

En segundo lugar, la relación entre IE y estilos de aprendizaje también merece atención. Estudiantes con alta claridad emocional (32.4% excelente) podrían inclinarse hacia enfoques metacognitivos, planificando su estudio según estados emocionales, mientras que aquellos con reparación insuficiente (37.4%) tenderían a estilos evasivos bajo estrés. Al respecto, Wang et al., (2023) respaldan esta idea al vincular la IE con estrategias de estudio adaptativas. Este vínculo puede indicar que intervenciones en IE deberían personalizarse según los estilos de aprendizaje predominantes, integrando, por ejemplo, técnicas de regulación emocional en metodologías activas como el flipped classroom.

De la misma forma, el papel de la IE en la transición entre niveles educativos es otro tópico emergente. La adolescencia, etapa de la muestra analizada, implica cambios académicos y psicosociales donde la IE podría actuar como amortiguador. Investigaciones como las de Merino et al., (2024), en universitarios destacan que la regulación emocional mitiga el agotamiento durante transiciones críticas. En secundaria, estudiantes con IE excelente (32.4%) podrían adaptarse mejor a exigencias crecientes, mientras que el 33.8% con niveles insuficientes enfrentarían riesgos de deserción. Este enfoque temporal abre líneas para estudiar cómo la IE prepara para saltos educativos.

Igualmente, la intersección entre IE y tecnologías educativas también requiere análisis. Con el aumento de entornos híbridos postpandemia, la autorregulación emocional (37.4% insuficiente) podría ser clave para mantener la motivación en modalidades virtuales. En este sentido, Dong et al., (2022) señalan que la IE modera la adaptación a entornos digitales, pero en nuestro estudio, la falta de organización de recursos (30.2% alto) podría agravarse en contextos en línea, donde la autonomía es esencial. Programas que combinen formación en IE y competencias digitales, como el uso de apps para gestión emocional, serían innovadores.

Además, la IE podría mediar en fenómenos como el bullying académico o la competencia desleal. Lo cual ha sido abordado por Martínez et al., (2020), vinculan la IE con menor victimización, pero en el contexto de la presente

investigación, estudiantes con percepción excelente (28.8%) podrían detectar y reportar dinámicas de abuso más eficientemente. Contrariamente, aquellos con atención emocional insuficiente (33.8%) serían vulnerables a normalizar microviolencias, afectando su rendimiento. Este ángulo conecta la IE con la justicia educativa, proponiendo su inclusión en protocolos antibullying.

De la misma forma, la influencia de la IE en la creatividad y resolución de problemas es otro frente poco explorado. Aunque no medido directamente, la correlación hallada sugiere que estudiantes con reparación emocional excelente (32.4%) gestionarían mejor la frustración ante desafíos complejos, perseverando en soluciones innovadoras. Esto resonaría con Altwijri et al., (2021), donde la IE se asoció a pensamiento crítico en medicina. En STEM, donde la tolerancia al fracaso es crucial, integrar IE en proyectos experimentales podría potenciar tanto el rendimiento como la innovación.

También, el rol de la IE en la construcción de identidad académica merece atención. Estudiantes que se perciben con bajo rendimiento (33.8%) podrían internalizar una identidad de fracaso si carecen de habilidades para reinterpretar experiencias negativas. En este sentido, Ubago et al., (2023), advierten que el alto rendimiento sin IE conduce a autoconceptos frágiles, dependientes de logros externos. Intervenciones narrativas, donde los estudiantes analicen sus emociones frente al éxito/fracaso, podrían fomentar identidades académicas resilientes, desligadas de la mera acumulación de calificaciones.

CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación confirman que la IE desempeña un papel relevante en el rendimiento académico de estudiantes de secundaria. La correlación positiva identificada sugiere que habilidades como la regulación emocional y la empatía no solo mejoran la adaptación socio afectiva, sino que también actúan como catalizadores del éxito educativo. Estos hallazgos justifican la implementación de programas curriculares que integren el desarrollo emocional, especialmente en contextos educativos diversos donde factores individuales y contextuales interactúan. Futuros estudios deberían ampliar la diversidad demográfica, en síntesis, este trabajo se

subraya la necesidad de abordar la IE como componente esencial en políticas educativas orientadas a la formación integral, equilibrando competencias cognitivas y emocionales para optimizar el potencial académico y personal de los adolescentes.

Los estudios actuales en Inteligencia Emocional (IE) revelan su impacto significativo en el rendimiento académico de estudiantes de secundaria. Habilidades como la regulación emocional y la empatía mejoran la adaptación socio afectiva y catalizan el éxito educativo.

Se hace necesario implementar programas curriculares que integren el desarrollo emocional, especialmente en contextos educativos diversos, considerando factores individuales y contextuales como el nivel socioeconómico, el entorno familiar y las diferencias culturales. Futuros estudios en líneas de investigación deben expandir la diversidad demográfica para consolidar estos hallazgos.

Contribución de autores

Idea: VHBC; Conceptualización teórica: RNPR; Metodología: VHBC, RNPR; Análisis de datos: VHBC, RNPR; Resultados: VHBC; Discusión y conclusiones: VHBC, RNPR; Revisiones finales: RNPR

REFERENCIAS

Agirre, I. A., Rodríguez Fernández, A., & Revuelta Revuelta, L. (2019). El impacto del apoyo social y la inteligencia emocional percibida sobre el rendimiento académico en educación secundaria. *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 9(2), 109–118. <https://doi.org/10.30552/ejihpe.v9i2.324>

Altwijri, S., Alotaibi, A., Alsaed, M., Alsalim, A., Alatiq, A., Al-Sarheed, S., Agha, S., & Omair, A. (2021). Emotional intelligence and its association with academic success and performance in medical students. *Saudi Journal of Medicine & Medical Sciences*, 9(1), 31–37. https://doi.org/10.4103/sjmmms.sjmmms_375_19

Dong, X., Kalugina, O. A., Vasbieva, D. G., & Rafi, A. (2022). Emotional intelligence and personality traits based on academic performance. *Frontiers in Psychology*, 13, 894570. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.894570>

El Seifi, O. S., Albishi, N., Albalawi, G. A., Alzahrani, L., AlOmari, L. I., Albalawi, D. M., Alharbi, S. M., & Albalawi, N. M. (2023). Relationship between emotional intelligence and academic performance among medical students at University of Tabuk (2021). *Cureus*, 15(11), e49301. <https://doi.org/10.7759/cureus.49301>

Farah, S. M. F., Fung, B., Taylor, L. C., Chui, B., Islamoglu, H., & Stevenson, R. D. (2024). Emotional intelligence and academic performance: A retrospective study of ten dental classes. *Journal of Dental Education*. <https://doi.org/10.1002/jdd.13788>

González, J. C., Pérez-Sancho, C., & Calvete, E. (2016). Diseño y validación de la Escala de Inteligencia Emocional en Internet para adolescentes. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 24(1), 93–105. http://www.funveca.org/revista/PDF/art05.1.24_Gonzalez.pdf

Jahan, S. S., Nerali, J. T., Parsa, A. D., & Kabir, R. (2022). Exploring the association between emotional intelligence and academic performance and stress factors among dental students: A scoping review. *Dentistry Journal*, 10(4), 67. <https://doi.org/10.3390/dj10040067>

Lopes, P. N., Grewal, D., Kadis, J., Gall, M., & Salovey, P. (2006). Evidence that emotional intelligence is related to job performance and affect and attitudes at work. *Psicothema*, 18(Supl.), 132–138. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17295970/>

Martínez, A. M. M., López-Liria, R., Aguilar-Parra, J. M., Trigueros, R., Morales-Gázquez, M. J., & Rocamora-Pérez, P. (2020). Relationship between emotional intelligence, cybervictimization, and academic performance in secondary school students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(21), 7717. <https://doi.org/10.3390/ijerph17217717>

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197–215. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02

Merino, C. S., Angulo-Ramos, M., Llaja-Rojas, V., & Chans, G. M. (2024). Academic

- performance, emotional intelligence, and academic burnout: A cross-sectional study of a mediational effect in nursing students. *Nurse Education Today*, 139, 106221. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2024.106221>
- Molero, M., Pérez-Fuentes, M. D. C., Martos Martínez, Á., Barragán Martín, A. B., Simón Márquez, M. D. M., & Gázquez Linares, J. J. (2021). Emotional intelligence as a mediator in the relationship between academic performance and burnout in high school students. *PLOS ONE*, 16(6), e0253552. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253552>
- Preciado, M., Ángel-González, M., Colunga-Rodríguez, C., Vázquez-Colunga, J. C., Esparza-Zamora, M. A., Vázquez-Juárez, C. L., & Obando-Changuán, M. P. (2021). Construcción y validación de la Escala RAU de Rendimiento Académico Universitario. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 60(3), 5–14. <https://doi.org/10.21865/RIDEP60.3.01>
- Puertas, P. M., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., & González-Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: Un meta-análisis. *Anales de Psicología*, 36(1), 84–91. <https://doi.org/10.6018/analesps.36.1.345901>
- Rehman, R., Tariq, S., & Tariq, S. (2021). Emotional intelligence and academic performance of students. *JPMA: The Journal of the Pakistan Medical Association*, 71(12), 2777–2781. <https://doi.org/10.47391/JPMA.1779>
- Sánchez, N. Á., Berrios Martos, M. P., & Extremera, N. (2020). A meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and academic performance in secondary education: A multi-stream comparison. *Frontiers in Psychology*, 11, 1517. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01517>
- Somaa, F., Asghar, A., & Hamid, P. F. (2021). Academic performance and emotional intelligence with age and gender as moderators: A meta-analysis. *Developmental Neuropsychology*, 46(8), 537–554. <https://doi.org/10.1080/87565641.2021.1999455>
- Toscano, M. D. H., Ruiz-Frutos, C., Fagundo-Rivera, J., Gómez-Salgado, J., García-Iglesias, J. J., & Romero-Martín, M. (2020). Emotional intelligence and its relationship with emotional well-being and academic performance: The vision of high school students. *Children (Basel)*, 7(12), 310. <https://doi.org/10.3390/children7120310>
- Ubago, J. L. J., Corral-Robles, S., Ortega-Martín, J. L., & Melguizo-Ibáñez, E. (2023). The interplay between academic performance, emotional intelligence, and self-concept as predictors of violent behavior in higher education: A multi-group structural equation modeling. *Frontiers in Psychology*, 14, 1124712. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1124712>
- Ubago, J. L. J., Zurita-Ortega, F., Ortega-Martín, J. L., & Melguizo-Ibáñez, E. (2024). Impact of emotional intelligence and academic self-concept on the academic performance of educational sciences undergraduates. *Heliyon*, 10(8), e29476. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e29476>
- Vera, M., & Cortés, J. A. (2021). Emotional and cognitive aptitudes and successful academic performance: Using the ECCT. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(24), 13184. <https://doi.org/10.3390/ijerph182413184>
- Wang, Y., Chung, L.-H., Cheng, C.-Y., Wang, W.-J., Chang, L.-C., Huang, Y.-M., Tso, S.-Y., Chen, Y.-L., & Wu, C.-Y. (2023). Predictors of academic and fieldwork performance in occupational therapy students: A systematic review. *Occupational Therapy International*, 2023, 7281505. <https://doi.org/10.1155/2023/7281505>
- Wu, H., Li, S., Zheng, J., & Guo, J. (2020). Medical students' motivation and academic performance: The mediating roles of self-efficacy and learning engagement. *Medical Education Online*, 25(1), 1742964. <https://doi.org/10.1080/10872981.2020.1742964>
- Yang, L., & Duan, M. (2023). The role of emotional intelligence in EFL learners' academic literacy development. *Heliyon*, 9(1), e13110. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13110>