



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), marzo-abril 2025,
Volumen 9, Número 2.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADO DE LIMA, PERÚ

**EMOTIONAL INTELLIGENCE AND SOCIAL SKILLS IN
STUDENTS AT A PRIVATE HIGHER EDUCATION CENTER
IN LIMA, PERU**

Pedro Gonzalo Infantes Pachas

Universidad Femenina Sagrado Corazón - Perú

Miguel Angel Otiniano Vega

Universidad César Vallejo – Perú

Dolly Carla Paola O'Higgins Ccahuana

Universidad Nacional San Luis Gonzaga- Perú

Wilner Chirinos Guzman

Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac – Perú

Enoc Eusebio Nina-Cuchillo

Universidad César Vallejo - Perú

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17261

Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de un centro de educación superior privado de Lima, Perú

Pedro Gonzalo Infantes Pachas¹

pedroinfantes1000@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-7159-5878>

Universidad Femenina Sagrado Corazón
Lima – Perú

Miguel Angel Otiniano Vega

motinianove@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0009-0008-9236-6451>

Universidad César Vallejo
Trujillo – Perú

Dolly Carla Paola O'Higgins Ccahuana

carlaohiggins@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6939-2530>

Universidad Nacional San Luis Gonzaga
Ica – Perú

Wilner Chirinos Guzman

wilner.chirinos@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3319-7095>

Universidad Nacional Micaela Bastidas de
Apurímac Abancay – Perú

Enoc Eusebio Nina Cuchillo

enoc.nina.c@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9017-2265>

Universidad César Vallejo
Lima – Perú

RESUMEN

El estudio buscó determinar la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de una institución de educación superior privada en Lima, Perú. Se adoptó un enfoque cuantitativo, con un estudio de tipo básico, diseño no experimental, nivel correlacional y de corte transversal. La población estuvo compuesta por 260 estudiantes, de los cuales se obtuvo una muestra de 140 mediante muestreo no probabilístico intencional. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta, mediante cuestionario virtual enviado vía Google Forms. Los hallazgos indicaron que la inteligencia emocional predominó en nivel deficiente (57.1%), mientras que las habilidades sociales se encontraron en nivel débil (65.0%). Asimismo, el coeficiente de Spearman obtenido fue de 0.354, con nivel de significancia de 0.000, inferior a 0.05, lo que confirma la existencia de una relación significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en los estudiantes analizados.

Palabras clave: inteligencia emocional, habilidades sociales, atención emocional, comunicación asertiva, manejo de conflictos

¹ Autor principal

Correspondencia: enoc.nina.c@gmail.com

Emotional intelligence and social skills in students at a private higher education center in Lima, Peru

ABSTRACT

This study sought to determine the relationship between emotional intelligence and social skills in students at a private higher education institution in Lima, Peru. A quantitative approach was adopted, with a basic study, a non-experimental design, correlational level, and cross-sectional. The population consisted of 260 students, of which a sample of 140 was obtained through purposive non-probability sampling. Data collection was performed using a survey technique using a virtual questionnaire sent via Google Forms. The findings indicated that emotional intelligence was predominantly at a deficient level (57.1%), while social skills were found at a weak level (65.0%). Furthermore, the Spearman coefficient obtained was 0.354, with a significance level of 0.000, less than 0.05, confirming the existence of a significant relationship between emotional intelligence and social skills in the students analyzed.

Keywords: emotional intelligence, social skills, emotional attention, assertive communication, conflict management

Artículo recibido 08 febrero 2025

Aceptado para publicación: 15 marzo 2025



INTRODUCCIÓN

En el ámbito universitario, la falta de desarrollo de inteligencia emocional representa una problemática significativa que afecta el bienestar y el desempeño de los discentes. Un control no adecuado de las emociones ocasiona un elevado nivel de estrés académico, ansiedad así como baja tolerancia a la frustración, lo que perjudica la motivación y la perseverancia académica (Anwar y Naiemah, 2024). De igual manera, no desarrollar la inteligencia emocional genera barreras para que los discentes afronten problemas académicos así como personales, lo que no permite gestionar situaciones estresantes (Eisenberg et al., 2024). Al no tener una estrategia de autorregulación emocional, los discentes universitarios tienden a presentar dificultades con el estrés relacional y la carga laboral, lo que incluye la evaluación, los plazos así como la comunicación con docentes (Kokkinos y Voulgaridou, 2024). Asimismo, la disminución del rendimiento académico puede minar aún más la confianza así como la autoeficacia, incrementando el riesgo de deserción universitaria (Khalaf et al., 2024).

Si las habilidades sociales no son desarrolladas en un entorno universitario, se generan brechas en las interacciones sociales, lo que, a su vez, dificulta la integración así como la comunicación dentro y fuera de las comunidades estudiantiles (Yordudom et al., 2024). Con este inconveniente, los discentes pueden tener dificultades en su participación colaborativa y en trabajos grupales, lo que dificulta la generación de ideas e impide resolver las diferencias estudiantiles (Beatty et al., 2025). Además, la falta de habilidades sociales incapacita tomar decisiones, habilidades necesarias en el ámbito académico así como en el entorno laboral (Shi y Zhuang, 2025). La carencia de interacción social ocasiona al aislamiento y a un apego bajo que influye en el equilibrio de las emociones y en el compromiso con la educación superior (Orr y Lavy, 2024). Conseguir el éxito actualmente en cualquier carrera necesita no solo la comprensión de conceptos técnicos, sino también habilidades blandas, el desarrollo de estas habilidades empieza durante la educación universitaria (Feraco et al., 2025).

El desarrollo de habilidades sociales e inteligencia emocional son necesarias en el entorno universitario. Fortalecer la coherencia emocional incentiva el cuidado así como la comunicación, lo que a su vez soluciona conflictos y promueve la cooperación (Imjai et al., 2024). Asimismo, el



desarrollo de estas habilidades incentiva la regulación emocional en el contexto académico así como personal, fortaleciendo el entorno psicosocial general (Miranda-Zapata et al., 2014). La carencia de estas dos habilidades permite incentivar un ciclo negativo en el cual la interacción social se ve severamente restringida debido al estrés académico y la falta de habilidades interpersonales aumenta la ansiedad y la frustración (Delgado-Gómez et al., 2019).

La universidad privada de Lima donde se realizó la investigación enfrenta un problema institucional con la disparidad en el desarrollo de la inteligencia emocional y las habilidades sociales, lo que impacta negativamente en el rendimiento académico así como el bienestar general de los discentes. En ese sentido, los discentes que carecen de habilidades de autogestión emocional así como relacional tienen dificultades para integrarse en la cultura universitaria y experimentan factores estresantes negativos, conflictos y una desmotivación grave. Esto se manifiesta en una colaboración problemática, malas interacciones con el profesorado y otros estudiantes, y un clima negativo en la institución. La falta de estos programas limita el desarrollo integral de los discentes y sus futuras perspectivas profesionales.

Desde esta perspectiva, es fundamental prestar atención a desarrollar inteligencia emocional y habilidades sociales en los discentes de educación superior, considerando sus resultados emocionales, sociales y profesionales. En un entorno de educación superior con mayores desafíos académicos y sociales, la ausencia de estas habilidades presenta desafíos en cuanto al control emocional así como la gestión de relaciones. Por estas razones, este estudio es pertinente, ya que busca contribuir a la minimización de las brechas existentes en la literatura sobre educación universitaria en cuanto a la salud así como el bienestar de los discentes, preparándolos para las realidades del competitivo mercado laboral.

Por lo tanto, considerando lo expuesto previamente, se formuló la siguiente problemática general: ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de un centro de educación superior privado de Lima, Perú?, los problemas específicos fueron: ¿Qué relación existe entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de un centro de educación superior privado de Lima, Perú?



Respecto a los estudios previos, Tingyu et al. (2024) investigaron la inteligencia emocional de los discentes y el aprendizaje del inglés respecto a la desmotivación y el agotamiento académico. Sus resultados mostraron que la inteligencia emocional mejora las habilidades lingüísticas al reducir factores negativos como la desmotivación o el agotamiento académico. Esto refuerza la necesidad de incluir la formación emocional en el currículo. De igual manera, Ruiz-Ortega et al. (2024) investigaron el efecto en estudiantes de enfermería y hallaron correlaciones positivas con el rendimiento universitario. Estos investigadores indican que la inteligencia emocional impacta en el bien psicológico tanto en calidad como en cantidad, lo que denota una limitación en la gestión emocional de los actores educativos.

Merino-Soto et al. (2024) analizaron el impacto de las dificultades estudiantiles en el síndrome de burnout estudiantil mediante la inteligencia emocional. Los hallazgos indican que, si bien existen otras variables intervinientes, la regulación emocional (RE) es la única relevante. Por lo cual, es necesario un mayor enfoque en la RE a fin de mitigar el síndrome de burnout estudiantil. Se sugiere que dentro de la educación superior se necesita mayor alcance para la intervención de esta habilidad. Zhou et al. (2022), por otro lado, analizaron la relación de la inteligencia y la autorregulación emocionales, hallaron que la inteligencia emocional incide de forma directa en el distrés académico. Asimismo, se observaron efectos mediadores de la autorregulación emocional no solo en el contexto académico, sino también en el entorno de la toma de decisiones así como emociones.

Hareli et al. (2025) analizaron un curso universitario basado en el aprendizaje socioemocional y hallaron avances en la autoconciencia, la resiliencia así como la identificación con la comunidad, lo cual resulta útil desde una perspectiva profesional y evolutiva. Lo cual muestra la necesidad de adoptar una técnica de formación en inteligencia emocional a nivel superior. Virtanen y Tynjälä (2022) manifestaron que es útil la enseñanza cooperativa, pero señalaron que la enseñanza parcial resulta perjudicial. Se evaluaron diversas técnicas educativas destinadas a fortalecer las habilidades sociales donde la socialización es un aspecto terciario. Esta investigación enfatizó la necesidad de usar técnicas pedagógicas activas en la educación superior.

Xie (2022) analizó cómo el capital cultural favorece la integración social de estudiantes rurales en universidades chinas de élite, y descubrió que, bajo la autopercepción de incompetencia, los



estudiantes se desvinculan de actividades social y académicamente constructivas. De igual manera, She et al. (2023) examinaron el uso intensivo de redes sociales en estudiantes universitarios y descubrieron que, si bien mejora ciertas interacciones sociales a nivel micro, también provoca mayor ansiedad y un uso preocupante de las redes sociales a nivel macro. Esto debería compensarse con intervenciones en habilidades sociales que no estén mediadas por la tecnología.

Con relación a la base teórica considerada para la inteligencia emocional, se tomó en cuenta la teoría de las habilidades de Mayer y Salovey. Zhou et al. (2022) afirman que esta teoría postula que la inteligencia emocional posee cuatro componentes. La percepción emocional permite a las personas identificar emociones mediante expresiones faciales, entonaciones vocales y gestos. La facilitación emocional permite a las discentes usar las emociones para mejorar la cognición así como tomar decisiones. La comprensión emocional permite a los discentes evaluar y anticipar las fluctuaciones en sus propias emociones o en las de los demás.

Respecto a la base teórica para la variable habilidades sociales, se consideró la teoría del Aprendizaje Social, conforme con Benabbes y Taleb (2024) esta teoría señala que las personas adquieren conductas sociales observando modelos en el entorno, y que el aprendizaje mediante la retroalimentación y la práctica refuerza estas conductas. El aprendizaje indirecto permite desarrollar habilidades relevantes como la comunicación efectiva, la empatía, útiles para adaptarse a contextos sociales académicos y profesionales.

Respecto a la definición conceptual de la inteligencia emocional, de acuerdo con Oluwafemi y Ametepe, (2023) se define como la capacidad de percibir, comprender, regular y utilizar hábilmente las emociones para influir en los procesos de pensamiento y el comportamiento en diversos contextos. Este concepto implica reconocer las propias emociones y las de los demás para la resolución de problemas así como el compromiso social. Albani et al. (2023) agregaron que este enfoque sitúa la inteligencia emocional en el contexto del logro de objetivos personales y profesionales gracias a la motivación, la empatía así como las relaciones sociales. En el entorno educativo, fortalecer la inteligencia emocional conduce a una adecuada salud así como bienestar en los discentes, fortalece los mecanismos para afrontar el estrés, así como la comunicación y el rendimiento estudiantil.



Las dimensiones consideradas para la variable inteligencia emocional fueron: la dimensión atención emocional, al respecto Gomes da Costa et al. (2021), aluden que es que la capacidad de comprensión así como reconocer las emociones tanto a nivel individual como interpersonal, lo cual incluye reconocer las emociones y responder a ellas de forma adecuada y tener una reacción precisa. En el contexto académico, su desarrollo permite la gestión de emociones así como la adaptación a momentos estresantes.

De igual manera, la dimensión claridad emocional, Wilson et al. (2024), manifiestan que es la capacidad de comprensión así como distinción de las emociones. En ese sentido, los discentes con una elevada claridad emocional cuentan con una mayor capacidad para regular respuestas antes situaciones complicadas, resolver conflictos y tener una adecuada eficacia. En el contexto académico, permite a los discentes afrontar los obstáculos de una manera adecuada.

Asimismo, fue considerada la dimensión reparación emocional, de acuerdo con Delgado-Gómez et al. (2019), se entiende como la capacidad de gestionar así como controlar situaciones de elevada carga emocional con el fin de preservar el bienestar mental de los discentes, lo cual contribuye a la fortaleza emocional al minimizar los efectos de las situaciones que no son favorables y fortalecer los de las positivas. De igual manera, esta capacidad es necesaria para reducir el agotamiento emocional ocasionado debido a la presión académica.

Respecto a la variable habilidades sociales, Mwinsa y Dagada (2025) señalan que estas habilidades se entienden como capacidades que permiten a los individuos participar de forma activa en diversos contextos, como la colaboración así como la resolución de inconvenientes. Otros ejemplos son la escucha activa, la autorregulación emocional, la asertividad y la empatía, necesarias para incentivar las relaciones interpersonales. Huttunen et al. (2024) aluden que las habilidades sociales son adquiridas a través del modelado, junto con un sistema de recompensas así como sanciones; por lo cual, su desarrollo depende del entorno y del esfuerzo que realizan las personas.

Para las habilidades sociales, se consideraron las dimensiones: comunicación asertiva, de acuerdo con Vallejos (2022), consiste en expresar opiniones, sentimientos así como necesidades de forma clara y precisa lo que permite evitar comportamientos excesivamente pasivos. De igual manera, contribuye a minimizar la tensión así como el retraimiento, permite a los discentes interactuar con sus docentes y



con otros estudiantes, lo que estimula la interacción y la superación académica, lo que facilita la interacción cooperativa en el entorno estudiantil.

Igualmente, la dimensión empatía, Mwinsa y Dagada (2025) aluden que la empatía consiste en la capacidad de comprender así como conectar con otros individuos, lo que fortalece las relaciones interpersonales. La posee tiene un componente cognitivo, que se orienta a la mente. En el contexto universitario, la empatía fomenta el respeto, la cooperación y la interacción entre estudiantes y educadores. Además, la empatía motiva profesional así como socialmente a los participantes en el enfoque constructivista para los problemas sociales.

De igual manera, la dimensión trabajo en equipo, Huttunen et al. (2024) aluden que esta habilidad une varias competencias adaptadas a un propósito específico, lo que incluye la comunicación relevante, tomar decisiones de forma cooperativa y resolver problemas en cooperación con los demás discentes. Los entornos de elevada confianza así como colaboración permiten a los equipos de alto rendimiento incrementar la productividad así como la innovación. En el contexto universitario, el trabajo cooperativo tiene una finalidad educativa además de incentivar las habilidades interpersonales de los discentes para un entorno profesional que se basa en equipos.

Asimismo, la dimensión manejo de conflictos, Imjai et al. (2024) manifiestan que los impactos negativos de los conflictos en la existencia y la productividad del grupo pueden evitarse mediante la coordinación, la gestión y la resolución de problemas de forma constructiva. Esto requiere negociación y mediación, así como escucha activa para transformar los conflictos en oportunidades productivas para el aprendizaje de nuevos conceptos. En el contexto de la educación universitaria, mejora las interacciones entre los estudiantes y fomenta las relaciones entre ellos en actividades grupales.

El objetivo general del estudio fue: determinar la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de un centro de educación superior privado de Lima, Perú, los problemas objetivos específicos fueron: determinar la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de un centro de educación superior privado de Lima, Perú. Igualmente, la hipótesis general fue: existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de un centro de educación superior privado de Lima, Perú, las hipótesis específicas fueron: existe una relación significativa entre las dimensiones de



la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de un centro de educación superior privado de Lima, Perú.

METODOLOGÍA

El estudio se llevó a cabo mediante un enfoque cuantitativo, puesto que se basa en la medición de datos numéricos, lo que facilita la identificación de patrones así como tendencias. Este enfoque permite recolectar y procesar de forma sistemática los datos (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). De igual manera, el estudio es de tipo básico, puesto que busca incrementar el conocimiento en relación a las variables que se investigan, sin llevar a cabo una intervención directa en el estudio (Baena, 2017).

El diseño del estudio es no experimental, ya que no se altera el comportamiento natural de las variables, sino que son observadas tal como se desarrollan en un entorno natural (Bernal, 2016). Asimismo, el estudio se clasifica en el nivel correlacional, dado que su fin es examinar la relación existente entre ambas variables, sin establecer causalidad directa entre ellas (Ñaupas et al., 2018). Se adopta un corte transversal, ya que la recopilación de datos se produce en un momento determinado (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Finalmente, se sigue el método hipotético-deductivo, el cual empieza con la formulación de hipótesis para luego contrastarlas empíricamente mediante técnicas estadísticas (Baena, 2017).

La población del estudio fueron 260 estudiantes de un centro de educación superior privado en Lima, Perú, pertenecientes al ciclo académico 2024-II. Se usó un muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionando a los participantes según criterios específicos de inclusión así como exclusión. Se incluyeron en el estudio a los discentes matriculados en el ciclo 2024-II, que cursaban programas académicos relacionados con ciencias sociales y humanidades, y que aceptaron participar voluntariamente en la investigación.

Por otro lado, fueron excluidos los estudiantes de otros ciclos académicos, aquellos que no pertenecían a las áreas de estudio mencionadas y los que no aceptaron participar en la investigación. En este sentido, la fueron 140 discentes del centro de educación superior privado en Lima. La selección de la muestra respondió a la necesidad de obtener información específica sobre las variables de estudio en un contexto académico determinado.



Se empleó la técnica de recolección de datos mediante una encuesta, utilizando un cuestionario como instrumento de medición. En ese sentido, para la inteligencia emocional se desarrolló un cuestionario basado en el instrumento de Domínguez-Lara et al. (2023) conformado por 24 ítems divididos en 3 dimensiones: atención emocional (1-8), claridad emocional (9-16) y reparación emocional (17-24). La medición del instrumento se realizó mediante la escala de Likert con las opciones: muy en desacuerdo (1), en desacuerdo (2), neutral (3), de acuerdo (4), muy de acuerdo (5). Los niveles usados fueron: deficiente, moderada y óptima.

Asimismo, para la medición de la variable habilidades sociales, se elaboró un cuestionario basado en el instrumento de Miranda-Zapata et al. (2014). Este cuestionario estuvo conformado por 24 ítems, organizados en cuatro dimensiones: comunicación asertiva (ítems 1-6), empatía (ítems 7-12), trabajo en equipo (ítems 13-18) y manejo de conflictos (ítems 19-24). La medición se realizó mediante una escala Likert de cinco niveles: muy en desacuerdo (1), en desacuerdo (2), neutral (3), de acuerdo (4) y muy de acuerdo (5). Para la interpretación de los hallazgos, se establecieron tres niveles de desempeño en habilidades sociales: débil, moderada y fuerte.

Del mismo modo, los instrumentos fueron validados mediante el juicio de expertos, mientras que la confiabilidad se determinó usando el coeficiente Alfa de Cronbach. Para ello, se efectuó una prueba piloto con 30 discentes. Los hallazgos evidenciaron un coeficiente de 0.785 en la inteligencia emocional y 0.895 para las habilidades sociales, lo que indica nivel de confiabilidad adecuado en ambos casos.

Para la recopilación de datos, fueron formularios de Google a los discentes que participaron en el estudio vía correo electrónico. De igual manera, los discentes completaron un formulario de consentimiento informado en el cual se detallaban los propósitos y las limitaciones del estudio a fin de garantizar su correcto proceso. Respecto a los principios éticos fueron respetados las normas éticas de anonimato así como confidencialidad, lo que garantizó la seguridad de la información personal. Por otro lado, se usó el programa SPSS v.25 para el análisis de datos y la información fue sistematizada mediante un archivo en Excel, la cual fue codificada de acuerdo con las dimensiones e indicadores. En la variable inteligencia emocional, los rangos de clasificación fueron: deficiente [24-56], moderada



[57-89] y óptima [90-120]. Para la variable habilidades sociales, los niveles establecidos fueron: débil [24-55], moderada [56-87] y fuerte [88-120].

Con relación al proceso de análisis de datos, se empleó estadística descriptiva para analizar la información mediante tablas de frecuencia. De igual manera, se empleó la estadística inferencial para lo cual fue necesario llevar a cabo una prueba para comprobar la normalidad mediante Kolmogorov-Smirnov puesto que la cantidad de datos a analizar supera los 50 elementos, los hallazgos de esta prueba mostraron que los datos no presentaban una distribución normal. Por lo tanto, el contraste de las hipótesis fue realizando mediante el coeficiente de Spearman. Estos procesos permitieron probar las hipótesis formuladas en el estudio, asegurando una interpretación precisa e imparcial de la inteligencia emocional y las habilidades sociales de los discentes de una universidad privada de educación superior ubicada en Lima, Perú.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se exponen los hallazgos descriptivos del estudio, los cuales fueron obtenidos mediante tablas de frecuencia.

Tabla 1. Niveles y frecuencias de las de la inteligencia emocional y sus dimensiones

Niveles	Inteligencia		Atención		Claridad		Reparación	
	emocional		emocional		emocional		emocional	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Deficiente	80	57.1	91	65,0	69	49,3	71	50,7
Moderada	40	28.6	36	25,7	57	40,7	52	37,1
Óptima	20	14.3	13	9,3	14	10,0	17	12,1
Total	140	100.0	140	100,0	140	100,0	140	100,0

Nota. % = porcentaje, f = frecuencia

Conforme con la información expuesta en la tabla 1, se aprecia que gran parte de los discentes (57.1%) presentan nivel deficiente de inteligencia emocional, mientras que 28.6% logró nivel moderado y solo 14.3% presenta una inteligencia emocional óptima. Esto revela que más de la mitad de los discentes tienen dificultades en la gestión de sus emociones, lo que afecta su adaptación académica así como social. Respecto a la atención emocional, el 65.0% de los discentes presenta nivel deficiente, lo que



indica que no identifican de forma adecuada sus propias emociones ni las de los demás. Solo un 9.3% logró nivel óptimo, lo que revela una limitada conciencia emocional en una parte significativa.

En la dimensión claridad emocional, el 49.3% de los discentes presentó nivel deficiente, lo que indica dificultades para comprender así como diferenciar sus emociones. Por otro lado, un 40.7% obtuvo nivel moderado, lo que indica que un porcentaje significativo consigue interpretar sus emociones con cierta efectividad. En la dimensión reparación emocional, 50.7% se ubica en nivel deficiente, mostrando problemas en la regulación de sus emociones así como estrategias para afrontar situaciones complicadas. Solo un 12.1% obtiene nivel óptimo, lo que resalta la necesidad de incentivar esta capacidad en el ámbito académico. En ese sentido, los hallazgos muestran que los discentes necesitan programas que incentiven la inteligencia emocional, de forma particular en la percepción así como regulación de sus emociones.

Tabla 2. Niveles y frecuencias de las habilidades sociales y sus dimensiones

Niveles	Habilidades sociales		Comunicación asertiva		Empatía		Trabajo en equipo		Manejo de conflictos	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Débil	91	65,0	72	51,4	77	55,0	32	22,9	49	35,0
Moderada	36	25,7	50	35,7	50	35,7	91	65,0	75	53,6
Fuerte	13	9,3	18	12,9	13	9,3	17	12,1	16	11,4
Total	140	100,0	140	100,0	140	100,0	140	100,0	140	100,0

Nota. % = porcentaje, f = frecuencia.

De acuerdo con la información expuesta en la tabla 2, se puede apreciar que gran parte (65.0%) presenta nivel débil en habilidades sociales, mientras que 25.7% tiene nivel moderado y solo 9.3% logra nivel fuerte. Esto revela que gran parte de los discentes presenta inconvenientes en sus interacciones estudiantiles. En la dimensión comunicación asertiva, 51.4% de discentes obtuvo nivel débil, lo que revela inconvenientes al momento de compartir ideas de forma clara así como respetuosa. Solo 12.9% demuestra nivel fuerte, lo que revela que una cantidad mínima de discentes puede llevar a cabo una comunicación efectiva en sus interacciones interpersonales.

Respecto a la dimensión empatía, 55.0% obtuvo nivel débil, lo que implica dificultades en la comprensión de las emociones de los demás discentes. De igual manera, en la dimensión de trabajo en equipo, gran parte (65.0%) logra nivel moderado, lo que revela que los discentes pueden cooperar de manera grupal, aunque con algunos limitantes. Por otro lado, en el manejo de conflictos, 35.0% logra nivel débil, reflejando inconvenientes para resolver desacuerdos de manera efectiva. Solo 11.4% tiene nivel fuerte en esta dimensión, lo que revela la necesidad de afianzar técnicas de resolución de inconvenientes en el ámbito académico. En general, los hallazgos reflejan lo relevante de afianzar las habilidades sociales en los discentes, especialmente en la comunicación asertiva así como la empatía. Luego de la presentación de los hallazgos descriptivos, se llevaron a cabo pruebas hipotéticas a través del coeficiente de Spearman a fin de evaluar la relación de las variables estudiadas.

Hipótesis general

H₀: No existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de un centro de educación superior privado de Lima, Perú

H_a: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de un centro de educación superior privado de Lima, Perú

Tabla 3. Contraste hipótesis general

		Inteligencia emocional	Habilidades sociales
Rho de Spearman	Inteligencia emocional		
	Coeficiente de correlación	1,000	,354**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	140	140
	Habilidades sociales		
	Coeficiente de correlación	,354**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	140	140

Nota. **. La vinculación es significativa al nivel del 0,01 en ambos sentidos.

Conforme con la información expuesta en la tabla 3, se aprecia una correlación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales (Rho = 0.354, p = 0.000). Puesto que la significancia no supera el valor de 0.05, la hipótesis alternativa (H_a) es aceptada, demostrando que hay

una relación significativa. A pesar de que la correlación es de moderada a baja, los hallazgos revelan que mejorar la inteligencia emocional podría aumentar las habilidades sociales, lo que enfatiza la necesidad de cultivarla en el sector educativo.

Los hallazgos permiten confirmar que existe una correlación positiva y elevada entre las habilidades sociales y la inteligencia emocional, de acuerdo con la literatura que analiza su contexto en entidades de educación universitaria. Si bien la correlación es moderada-baja, permite indicar que la inteligencia emocional facilita la participación académica. Anwar y Naiemah (2024) manifiestan que la negligencia emocional, junto con la mínima tolerancia a la frustración, causa una afectación en la aclimatación estudiantil. En este contexto, Eisenberg et al. (2024) aluden que el descontrol emocional es un obstáculo para lograr el éxito en las tareas académicas, así como para la integración en el entorno. Asimismo, Kokkinos y Voulgaridou (2024) indica que la falta de estrategias de autorregulación perjudica la interacción social con el profesorado y los discentes.

Además, Yordudom et al. (2024) aluden que los déficits sociales pueden inhibir la participación en el trabajo o la escuela. La comunicación en el aula, el liderazgo e incluso la resolución de conflictos, como señalan Beatty et al. (2025), son las primeras víctimas de la ausencia de estas habilidades. Asimismo, Shi y Zhuang (2025) manifiestan su preocupación por la probabilidad de que los déficits en las habilidades interpersonales provoquen pasividad e incapacidad para colaborar. Esto puede ocasionar un aislamiento social y carencia de aceptación, como sugieren Orr y Lavy (2024). Todos los hallazgos anteriores respaldan Los hallazgos del estudio y revelan la necesidad de incentivar las competencias emocionales y sociales en los discentes para una mejor calidad de vida.

Hipótesis específicas

H₀: No existe una relación significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de un centro de educación superior privado de Lima, Perú.

H_a: Existe una relación significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de un centro de educación superior privado de Lima, Perú.



Tabla 4. Contraste hipótesis específicas

Habilidades sociales	Atención emocional	Claridad emocional	Reparación emocional
Rho de Spearman	, 891**	, 408**	, 676**
Sig. (bilateral)	,000	,000	,000
N	120	120	120

Nota. **. La vinculación es significativa al nivel del 0,01 en ambos sentidos.

Conforme con la información que se presenta en la tabla 4, los hallazgos indican una correlación positiva y significativa entre la atención emocional y las habilidades sociales ($Rho = 0.891$, $p = 0.000$). Dado que la significancia no supera el valor de 0.05, la hipótesis alternativa (H_a) es aceptada, lo que confirma que existe una relación. Esta eleva relación implica que un reconocimiento mayor de emociones se vincula con el desarrollar las habilidades sociales, la capacidad de interactuar así como comunicarse en un entorno académico. Los hallazgos describen la relación entre la atención a las emociones y las habilidades sociales, al demostrar que percibir y reconocer las emociones afecta la interacción social. Esto valida las observaciones de Tingyu et al. (2024), ya que los discentes con mayor inteligencia emocional reportaron menores niveles de desmotivación y agotamiento académico, lo cual favoreció el aprendizaje. Del mismo modo, Ruiz-Ortega et al. (2024) demostraron que la inteligencia emocional ayudar en el logro de objetivos académicos así como mejora el bienestar psicológico de los discentes. Estos hallazgos resaltan la necesidad de trabajar en la formación emocional para lograr una combinación más fluida de competencias sociales así como académicas.

Se halló una correlación positiva entre la claridad emocional y las habilidades sociales, la cual fue altamente significativa ($Rho = 0,408$, $p = 0,000$). Ya que el nivel de significancia no supera el valor de 0,05, la hipótesis alternativa (H_a) es aceptada, lo cual significa que la comprensión y la diferenciación de las emociones inciden en el desarrollo de las habilidades sociales. Lo que indica la necesidad de profundizar en la claridad emocional en la educación universitaria. Los hallazgos permiten validar que las habilidades sociales, aunque de forma moderada, se vinculan con la claridad emocional. En ese sentido, ser capaz de comprender así como distinguir entre diferentes emociones incide en la



interacción social, pero no tanto como la atención emocional. Lo que respalda la afirmación de Hareli et al. (2025) sobre el fomento de las habilidades de aprendizaje socioemocional, que fortalecen la autoconciencia así como la resiliencia, lo cual contribuye al desarrollo profesional y personal. Asimismo, Virtanen y Tynjälä (2022) manifestaron que las estrategias de enseñanza cooperativa activa incentivan las habilidades sociales, mientras que los enfoques pasivos no. Estos hallazgos fortalecen la creación de programas de formación integral que busquen desarrollar la claridad emocional así como incentivar la integración social y académica universitaria.

Por otro lado, se halló una correlación positiva y significativa entre la reparación emocional y las habilidades sociales ($Rho = 0.676$, $p = 0.000$), por lo cual la hipótesis alternativa (H_a) es aceptada. En este caso, la correlación es elevada, lo que lleva a la conclusión de que la regulación emocional así como la gestión de la interacción social coexisten. Esta información se fundamenta en la necesidad de desarrollar estrategias de regulación emocional para mejorar la adaptación social en discentes universitarios. La reparación emocional se vincula positivamente con habilidades sociales en gran medida, lo que sugiere que la capacidad de realizar un control de las emociones incide en la calidad de las relaciones interpersonales. Esto respalda a Xie (2022), quien indica que el capital cultural influye en la integración social, lo que limita el aprendizaje de habilidades interpersonales así como el logro de objetivos académicos. En consecuencia, She et al. (2023) aluden que un elevado uso de las redes sociales incentiva algunas habilidades sociales; sin embargo, también incrementa la ansiedad, lo que dificulta las interacciones comunicativas presenciales. Estos hallazgos resaltan la relevancia de la gestión de las emociones a fin de facilitar la adaptación social al entorno universitario.

CONCLUSIONES

Se concluyó que los estudiantes matriculados en una entidad privada de educación superior en Lima, Perú, demuestran la capacidad de relacionar positiva y significativamente la inteligencia emocional con las habilidades sociales. Si bien la correlación se encuentra en la categoría de moderada a baja, Los hallazgos revelan que la inteligencia emocional desarrollada influye en las interacciones sociales. Esto acentúa la necesidad de reforzar las estrategias educativas que buscan la integración espacial de



ambas competencias, ya que su combinación mejora el grado de adaptación académica, la salud emocional y las relaciones sociales a nivel universitario y profesional.

Asimismo, se determinó que la atención emocional tiene una correlación elevada y muy fuerte con las habilidades sociales, lo que indica que percibir y reconocer las emociones está estrechamente relacionado con la interacción social. Los estudiantes universitarios que reconocen con soltura sus propias emociones y las de los demás son más competentes en comunicación, gestión de relaciones interpersonales y adaptación contextual. Estos hallazgos revelan la necesidad de instituir programas de educación emocional a nivel universitario para investigar mejor este componente y al mismo tiempo mejorar las competencias sociales de los estudiantes.

Por otro lado, se concluyó que la claridad emocional se correlaciona moderadamente con las habilidades sociales, lo que indica que la capacidad de comprender y distinguir emociones impacta la actividad social, aunque no tanto como la abstracción emocional. Esto significa que los discentes con mayores niveles de claridad emocional pueden, y probablemente, definir con mayor precisión sus respuestas emocionales y comportarse de manera socialmente apropiada durante las interacciones sociales. No obstante, su menor efecto en las habilidades sociales subraya la necesidad de mejorar las estrategias educativas dirigidas a fomentar la comprensión emocional en los estudiantes matriculados en cursos universitarios.

Finalmente, se evidenció que la autorregulación emocional tenía una correlación elevada con las habilidades sociales, lo que manifiesta que la capacidad de controlar y gestionar las emociones es determinante para la calidad general de la interacción social. La autorregulación emocional facilita la gestión de conflictos y proporciona una mayor estabilidad emocional en entornos académicos. Esto resalta la necesidad de integrar métodos centrados en la regulación emocional en los estudiantes para contribuir a la adaptación social, la reducción de la ansiedad así como la mejora del rendimiento en el ámbito universitario y profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albani, A., Ambrosini, F., Mancini, G., Passini, S. y Biolcati, R. (2023). Trait Emotional Intelligence and Self-regulated Learning in University Students during the COVID-19 pandemic: the



- mediation role of Intolerance of Uncertainty and COVID-19 Perceived Stress. *Personality and Individual Differences*, 2(3), 101–121. <https://doi.org/10.1016/J.PAID.2022.111999>
- Anwar, S. y Naiemah, S. (2024). Digital leadership in the digital era of education: enhancing knowledge sharing and emotional intelligence. *International Journal of Educational Management*, 38(6), 1581–1611. <https://doi.org/10.1108/IJEM-11-2023-0540>
- Baena, G. (2017). *Metodología de la Investigación* (2ª ed.). Grupo Editorial Patria. S.A. https://www.sancristoballibros.com/libro/metodologia-de-la-investigacion_76722
- Beatty, J., Hill, P. y Spengler, M. (2025). Sense of purpose and social-emotional-behavioral skills during university. *Personality and Individual Differences*, 233, 112870. <https://doi.org/10.1016/J.PAID.2024.112870>
- Benabbes, S. y Taleb, H. (2024). The effect of storytelling on the development of language and social skills in French as a foreign language classrooms. *Heliyon*, 10(8), e29178. <https://doi.org/10.1016/J.HELİYON.2024.E29178>
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación* (3ª ed.). Pearson. https://www.sancristoballibros.com/libro/metodologia-de-la-investigacion_66307
- Delgado-Gómez, M., Gómez-Díaz, M., Gómez-Sánchez, R. y Reche-García, C. (2019). Relación entre Inteligencia Emocional y Riesgo Psicopatológico en Estudiantes Universitarios. *Formación universitaria*, 12(3), 39–46. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062019000300039>
- Eisenberg, E., Lombard, J. y Geher, G. (2024). Assessing the construct validity of emotional intelligence using evolutionary psychology. *Personality and Individual Differences*, 227, 112714. <https://doi.org/10.1016/J.PAID.2024.112714>
- Feraco, T., Pellegrino, G., Casali, N., Carretti, B. y Meneghetti, C. (2025). Social, emotional, and behavioral skills in students with or without specific learning disabilities. *Learning and Individual Differences*, 117, 102581. <https://doi.org/10.1016/J.LINDIF.2024.102581>
- Gomes da Costa, M., Pinto, L., Martins, H. y Aguiar, D. (2021). Developing psychological capital and emotional intelligence in higher education: A field experiment with economics and management students. *The International Journal of Management Education*, 19(3), 100516. <https://doi.org/10.1016/J.IJME.2021.100516>



- Hareli, M., Knutsen, J., Nowakowski, L., Conley, C. y Gonzales, C. (2025). Infusing Social-Emotional Skills Into a Career And Life Planning Course For College Adults: A Qualitative Analysis and Quantitative Summary of Student Perceptions at Post-Course and at Post-College Follow-Up. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 100097. <https://doi.org/10.1016/J.SEL.2025.100097>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa ,cualitativa y mixta* (7ª ed.). McGraw - Hill Interamericana de México. https://www.sancristoballibros.com/libro/metodologia-de-la-investigacion-las-rutas-cuantitativa-cualitativa-mixta_93340
- Huttunen, I., Upadaya, K. y Salmela-Aro, K. (2024). Longitudinal associations between adolescents' social-emotional skills, school engagement, and school burnout. *Learning and Individual Differences*, 115, 102537. <https://doi.org/10.1016/J.LINDIF.2024.102537>
- Imjai, N., Yordudom, T., Usman, B., Swatdikun, T., Meesook, K. y Aujirapongpan, S. (2024). Unlocking accounting student success: The interplay of student activity participation, social skills, and emotional maturity through internships in Thailand. *Social Sciences & Humanities Open*, 10, 100921. <https://doi.org/10.1016/J.SSAHO.2024.100921>
- Khalaf, T., El Khoury-Malhame, M., Soria, R. y Sanchez-Ruiz, M. (2024). Time perspective and attachment predict perceived stress in Lebanese undergraduates: The mediating role of trait emotional intelligence. *Acta Psychologica*, 249, 104471. <https://doi.org/10.1016/J.ACTPSY.2024.104471>
- Kokkinos, C. y Voulgaridou, I. (2024). Emotional intelligence across the personality spectrum: A study of university students' personality profiles. *Personality and Individual Differences*, 2(2), 112–115. <https://doi.org/10.1016/J.PAID.2024.112574>
- Merino-Soto, C., Angulo-Ramos, M., Llaja-Rojas, V. y Chans, G. (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>



- Miranda-Zapata, E., Riquelme-Mella, E., Cifuentes-Cid, H. y Riquelme-Bravo, P. (2014). Análisis factorial confirmatorio de la Escala de habilidades sociales en universitarios chilenos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(2), 73–82. [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(14\)70010-X](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(14)70010-X)
- Mwinsa, G. y Dagada, M. (2025). Play-based learning: A pedagogical approach for social skills development in ECE learners in Zambia. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 101396. <https://doi.org/10.1016/J.SSAHO.2025.101396>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (5ª ed.). Ediciones de la U. https://www.sancristoballibros.com/libro/metodologia-de-la-investigacion-total-cuantitativa-cualitativa-y-redaccion-de-tesis_63042
- Oluwafemi, J. y Ametepe, P. (2023). Mediating role of emotional intelligence between organizational climate, and transfer of learning among civil service employees. *Journal of Workplace Learning*, 35(5), 417–431. <https://doi.org/10.1108/JWL-11-2022-0159>
- Orr, S. y Lavy, S. (2024). Teaching who you are: Preliminary findings linking teachers' and students' social-emotional skills. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 4, 100062. <https://doi.org/10.1016/J.SEL.2024.100062>
- Ruiz-Ortega, A. M., Sánchez-Álvarez, N. y Berrios-Martos, P. (2024). Psychological well-being and emotional intelligence in undergraduate nursing students as predictors of academic success. *Nurse Education Today*, 143, 106406. <https://doi.org/10.1016/J.NEDT.2024.106406>
- She, R., Mo, P., Li, J., Liu, X., Jiang, H., Chen, Y., Ma, L. y Lau, J. (2023). The double-edged sword effect of social networking use intensity on problematic social networking use among college students: The role of social skills and social anxiety. *Computers in Human Behavior*, 140, 107555. <https://doi.org/10.1016/J.CHB.2022.107555>
- Shi, J. y Zhuang, T. (2025). Competent fish in little ponds: Testing the relationship between academic achievement and social-emotional skills. *International Journal of Educational Research*, 130, 102540. <https://doi.org/10.1016/J.IJER.2025.102540>
- Tingyu, Z., Ruohan, Z. y Ping, P. (2024). The relationship between trait emotional intelligence and English language performance among Chinese EFL university students: The mediating roles of



boredom and burnout. *Acta Psychologica*, 248, 104353.

<https://doi.org/10.1016/J.ACTPSY.2024.104353>

Vallejos, C. (2022). Niveles de inteligencia emocional en estudiantes de la carrera de psicología de una universidad pública peruana. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 22(3), 556–563.

<https://doi.org/10.25176/RFMH.V22I3.5015>

Virtanen, A. y Tynjälä, P. (2022). Pedagogical practices predicting perceived learning of social skills among university students. *International Journal of Educational Research*, 111, 101895.

<https://doi.org/10.1016/J.IJER.2021.101895>

Wilson, S., Riva, E. y Lister, K. (2024). Positive Pedagogies: Co-creation partnerships to support social and emotional learning in higher education. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 3, 100035. <https://doi.org/10.1016/J.SEL.2024.100035>

Xie, A. (2022). Desirability, technical skills, and misrecognition: Cultural capital and rural students' social integration in elite Chinese universities. *Poetics*, 92, 101645.

<https://doi.org/10.1016/J.POETIC.2022.101645>

Yordudom, T., Imjai, N., Usman, B. y Aujirapongpan, S. (2024). Unveiling the impact of social skills and financial literacy on internship performance: Insights from Thai generation Z hospitality students. *Social Sciences & Humanities Open*, 10, 101012.

<https://doi.org/10.1016/J.SSAHO.2024.101012>

Zhou, Y., Qu, W. y Ge, Y. (2022). The role of trait emotional intelligence in driving anger: The mediating effect of emotion regulation. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 88, 281–290. <https://doi.org/10.1016/J.TRF.2022.05.024>

