



UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

SEDE QUITO

CARRERA DE PSICOLOGÍA

**LA INFLUENCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL DESARROLLO
DE HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE 18 A 25
AÑOS DE LA CIUDAD DE QUITO, DURANTE EL PERIODO ACADÉMICO 2025-
2026**

**Trabajo de titulación previo a la obtención del
Título de Licenciada en Psicología**

AUTOR: SULCA PULLOPAXI JESSICA VANESA

TUTOR: TAMAYO BARRENO CINDDY CRISTINA

Quito - Ecuador

2026

**CERTIFICADO DE RESPONSABILIDAD Y AUTORÍA DEL TRABAJO
DE TITULACIÓN**

Yo, JESSICA VANESA SULCA PULLOPAXI con documento de identificación N°
1727496836 manifiesto que:

Soy el autor y responsable del presente trabajo; y, autorizo a que sin fines de lucro la
Universidad Politécnica Salesiana pueda usar, difundir, reproducir o publicar de manera
total o parcial el presente trabajo de titulación.

Quito, 02 de febrero del 2026

Atentamente,



Sulca Pullopaxi Jessica Vanesa

1727496836

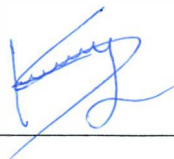
**CERTIFICADO DE CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR DEL TRABAJO
DETITULACIÓN A LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**

Yo, SULCA PULLOPAXI JESSICA VANESA con documento de identificación No. 1727496836 expreso mi voluntad y por medio del presente documento cedo a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre los derechos patrimoniales en virtud de que soy autor de la Sistematización de Experiencias Prácticas de Investigación y/o Intervención: “La Influencia De La Inteligencia Emocional En El Desarrollo De Habilidades Sociales En Estudiantes Universitarios De 18 A 25 Años De La Ciudad De Quito, Durante El Periodo Académico 2025-2026”, el cual ha sido desarrollado para optar por el título de: Licenciada en Psicología en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente.

En concordancia con lo manifestado, suscribo este documento en el momento que hago la entrega del trabajo final en formato digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.

Quito, 02 de febrero del 2026

Atentamente,



Sulca Pullopaxi Jessica Vanesa

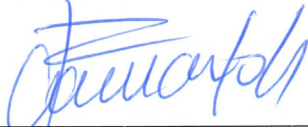
1727496836

CERTIFICADO DE DIRECCIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, TAMAYO BARRENO CINDDY CRISTINA con documento de identificación No. 1711977452 docente de la Universidad Politécnica Salesiana, declaro que bajo mi tutoría fue desarrollado el trabajo de titulación: LA INFLUENCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE 18 A 25 AÑOS DE LA CIUDAD DE QUITO, DURANTE EL PERIODO ACADÉMICO 2025-2026, realizado por SULCA PULLOPAXI JESSICA VANESA con documento de identificación N° 1727496836 obteniendo como resultado final el trabajo de titulación bajo la opción Sistematización de Experiencias Prácticas de Investigación y/o Intervención que cumple con todos los requisitos determinados por la Universidad Politécnica Salesiana.

Quito, 02 de febrero del 2026

Atentamente,



Tamayo Barreno Cinddy Cristina

1711977452

Dedicatoria

A mi madre y a mi tía por ser mis guías de cada día, que ha a través de su ejemplo me han enseñado la bondad, la empatía y valentía, también al resto de mi familia que han estado respaldando cada paso de los procesos de mi vida.

Gracias a Dios por la bendición de la vida de cada uno de quienes me han acompañado en este camino.

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo analizar la relación entre la inteligencia emocional (IE) y las habilidades sociales (HS) en estudiantes universitarios de 18-25 años, de la ciudad de Quito. El estudio se basa en diversos modelos teóricos, incluyendo el modelo de Mayer y Salovey para la inteligencia emocional y el modelo de Arnold Goldstein para las habilidades sociales. Se empleó un enfoque cuantitativo, descriptivo-correlacional, con un diseño transversal no experimental. La muestra estuvo compuesta por 101 estudiantes universitarios evaluados mediante la TMMS-24, que mide las dimensiones de la inteligencia emocional, y la EHS de Goldstein, que evalúa seis dimensiones. Los resultados mostraron un mayor nivel de IE, con fortalezas en las dimensiones de atención y reparación emocional. En cuanto a las HS, los participantes mostraron un desempeño global que osciló entre normal y alto, particularmente en las dimensiones de habilidades avanzadas y relacionadas con los sentimientos, mientras que mostraron debilidades en las habilidades de planificación y manejo del estrés. Se identificaron diferencias entre hombres y mujeres: las mujeres mostraron un nivel más favorable, y el grupo de edad de 20 a 21 años mostró un mejor desempeño emocional. El análisis correlacional mostró una relación significativa y positiva, lo que indica que niveles más altos de IE se asocian con un mejor conjunto de habilidades sociales, lo que impacta la regulación emocional y conductual, así como la eficiencia de las relaciones sociales entre estudiantes universitarios.

Palabras clave: Inteligencia Emocional, Habilidades Sociales, Estudiantes Universitarios, Regulación Emocional y Conductual.

Abstract

This research aimed to analyze the relationship between emotional intelligence (EI) and social skills (SS) in university students aged 18–25 in Quito, Ecuador. The study is based on various theoretical models, including Mayer and Salovey's model for emotional intelligence and Arnold Goldstein's model for social skills. A quantitative, descriptive-correlational approach was used, with a non-experimental, cross-sectional design. The sample consisted of 101 university students assessed using the TMMS-24, which measures the dimensions of emotional intelligence, and Goldstein's EHS, which assesses six dimensions. The results showed a higher level of EI, with strengths in the dimensions of attention and emotional repair. Regarding SS, the participants showed an overall performance ranging from average to high, particularly in the dimensions of advanced skills and those related to feelings, while they showed weaknesses in planning and stress management skills. Differences were identified between men and women: women showed a more favorable level, and the 20-21 age group showed better emotional performance. The correlational analysis showed a significant and positive relationship, indicating that higher levels of EI are associated with a better set of social skills, which impacts emotional and behavioral regulation, as well as the effectiveness of social relationships among university students.

Keywords: Emotional Intelligence, Social Skills, University Students, Emotional and Behavioral Regulation.

Índice de Contenido

Introducción	1
I. Planteamiento del problema	1
II. Justificación y Relevancia.....	2
III. Objetivos.....	3
IV. Marco Teórico.....	3
4.1 La Inteligencia Emocional	3
4.2 Modelos teóricos	4
4.2.1 Salovey y Mayer y el modelo de habilidad	4
4.2.2 Daniel Goleman y el modelo de competencias emocionales (modelo mixto)	5
4.3 Las Habilidades Sociales.....	6
4.4 Relación entre Inteligencia Emocional y Habilidades Sociales	7
4.5 Enfoque Psicosocial	8
V. Variables	9
5.1 Variables sociodemográficas	10
VI. Hipótesis o Supuestos	10
VII. Marco Metodológico.....	10
7.1 Enfoque de la Investigación	10
7.2 Diseño de la investigación.....	11
7.3 Tipo de investigación.....	11
7.4 Herramientas e instrumentos.....	12
7.5 Plan de análisis.....	13
VIII. Población y Muestra	14
8.1 Población.....	14
8.2 Muestra.....	14

IX.	Descripción de los datos producidos.....	14
X.	Presentación de los Resultados Descriptivos	15
	10.1 Variables sociodemográficas.....	15
	10.2 TMMS-24 de Mayer y Salovey adaptado por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos.....	16
	10.3 Escala de Habilidades Sociales de Goldstein (EHS de Goldstein)	21
	10.4 Correlaciones.....	33
XI.	Análisis de los Resultados	35
XII.	Interpretación de los Resultados	39
XIII.	Conclusiones	42
XIV.	Referencias Bibliográficas	43
XV.	Anexos	50

Índice de tablas

Tabla 1.	9
Tabla 2.	12
Tabla 3.	13
Tabla 4.	15
Tabla 5.	15
Tabla 6.	15
Tabla 7.	16
Tabla 8.	16
Tabla 9.	17
Tabla 10.	18
Tabla 11.	19
Tabla 12.	21
Tabla 13.	22
Tabla 14.	23
Tabla 15.	25
Tabla 16.	27
Tabla 17.	29
Tabla 18.	30
Tabla 19.	33
Tabla 20.	34

Índice de figuras

Figura 135

Figura 250

Introducción

I. Planteamiento del problema

En la actualidad diferentes investigaciones han demostrado que el ingreso y la permanencia en la educación superior representan una etapa con una alta exigencia emocional y social para los estudiantes universitarios. Las limitaciones en la regulación emocional, la capacidad empática y la comunicación interpersonal pueden afectar de forma negativa las relaciones sociales, el trabajo en equipo y la solución de conflictos en el entorno académico.

En el contexto europeo Sánchez, Escalante y Vázquez (2025) analizaron en una muestra de 423 estudiantes, mujeres 78,9% y hombres 21.1%, la inteligencia emocional y las habilidades sociales como variables predictoras del perfil idóneo de los estudiantes universitarios. Los resultados demostraron una relación significativa entre las habilidades sociales y las competencias profesionales $r > 0.30$, $p < 0.05$, en tanto la inteligencia emocional presentó correlaciones negativas con las competencias y con las habilidades sociales $r < -0.20$, $p < 0.05$, lo que evidencia que los estudiantes con mejores habilidades sociales, favorece el desempeño académico y la adaptación al contexto universitario y la inteligencia emocional tuvo un resultado negativo inesperado.

Desde la perspectiva teórica, la inteligencia emocional se define como la capacidad para identificar, comprender y regular las emociones propias y de otras personas, en tanto que las habilidades sociales comprenden comportamientos aprendidas que permiten interacciones efectivas (Salovey y Mayer, 1990; Coleman, 1995).

En Latinoamérica las investigaciones más recientes han evidenciado una significativa relación entre la inteligencia emocional y el desarrollo de habilidades sociales en la población universitaria. Un antecedente relevante es el estudio de Infantes Pachas et al. (2025) realizado en una universidad privada en Lima, Perú, con una muestra de 140 estudiantes, la cual evidenció una relación positiva y significativa entre la inteligencia emocional (57.1%), y las habilidades sociales (65.0%), $r = 0.354$, $p = 0.000$, lo que indicó que existe una relación positiva, pero ambas variables se encuentran en niveles deficientes de inteligencia emocional evidenciando la necesidad de intervenir en el fortalecimiento de dichas competencias en la educación superior.

En Ecuador, la evidencia empírica sobre la problemática aún es limitada. No obstante, un antecedente relevante es el estudio desarrollado por Cevallos y Benavides (2022),

realizada en la ciudad de Riobamba, en la cual se analizó la influencia de la inteligencia emocional en las habilidades sociales. Los resultados evidenciaron niveles medios en ambas variables y una relación significativa entre 0.40 y 0.60, $p < 0.05$, lo que indica que un adecuado desarrollo emocional favorece las conductas sociales más adaptativas en el contexto universitario.

A pesar de la existencia de estos aportes, persiste un vacío investigativo en torno al estudio que analice esta problemática en jóvenes universitarios, de la ciudad de Quito. Por ello se considera necesario profundizar el análisis desde un enfoque psicosocial que permita explicar la influencia de la inteligencia emocional en el desarrollo de habilidades sociales en el entorno académico caracterizado por demandas y procesos de transición a la adultez.

En consecuencia, el estudio se delimita en la subárea psicosocial, enfocándose en el análisis de la inteligencia emocional (variables psicológica) y su influencia con el desarrollo de habilidades sociales (variable psicosocial), este análisis se centrará en estudiantes universitarios de 18 a 25 años de la ciudad de Quito, durante el periodo académico 2025-2026, con el objetivo de caracterizar los niveles de las dos variables y explicar la influencia que ejerce la inteligencia emocional en el desarrollo de habilidades sociales, aportando así conocimiento contextualizado y relevante del entorno universitario ecuatoriano.

II. Justificación y Relevancia

El presente trabajo de investigación se fundamenta en la necesidad de comprender la influencia de las competencias emocionales en el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios. La formación universitaria no solo se limita a la formación académica, sino que implica el desarrollo integral del estudiante, en el cual la inteligencia emocional y las habilidades sociales resultan ser un papel esencial para los procesos de adaptación académica y la interacción social. En la actualidad, las universidades enfrentan no solo el desafío de formar profesionales que sean competentes en el contexto académico, también individuos que sean capaces de gestionar de forma adecuada sus emociones y entablar relaciones interpersonales saludables.

La magnitud del problema se ve reflejado en la presencia de dificultades en la regulación emocional, la comunicación interpersonal y la resolución de conflictos, lo que puede derivar problemas en su salud mental y por ende en sus relaciones interpersonales. Estas dificultades se traducen en conductas poco adaptativas dentro del entorno académico y social. Sin embargo, en Ecuador aún existe una escasa producción científica que aborde de

manera sistemática la relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiante universitarios, evidenciando la necesidad de generar investigaciones con datos empíricos contextualizados.

La investigación según la perspectiva indicada adquiere relevancia porque permitirá ampliar y consolidar el conocimiento teórico sobre la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales. Desde el enfoque metodológico, el estudio se relaciona con estudios previos al emplear instrumentos estandarizados y procedimientos cuantitativos que aseguran la medición objetiva de las variables y el análisis de su relación, con el objetivo de obtener los resultados que cumplan con los objetivos planteados. Lo que permitirá favorecer la replicabilidad del estudio. En este sentido, la investigación resulta pertinente al responder la necesidad actual del contexto universitario de Quito y contribuir al desarrollo de conocimiento científico aplicable.

III. Objetivos

• *Objetivo general*

Analizar la influencia de la inteligencia emocional en el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios de 18 a 25 años en la ciudad de Quito, durante el ciclo académico 2025-2026.

• *Objetivos específicos:*

1. Conocer las bases teóricas de la inteligencia emocional y habilidades sociales.
2. Identificar los niveles de inteligencia emocional y habilidades sociales en los estudiantes universitarios.
3. Explicar la relación existente entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en los estudiantes universitarios.

IV. Marco Teórico

4.1 La Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional ha ayudado a la sociedad a crear más conciencia acerca de lo importante que se le debe otorgar a las emociones y el impacto que generan en la forma de vivir y en el comportamiento de las personas, llegando a ser la herramienta interna esencial para una mejor convivencia social (Universidad Autónoma de Campeche, 2012).

La primera vez que se utilizó la expresión “inteligencia emocional” fue al inicio de los 90s por Salovey y John Mayer (como se citó en Fernández-Berrocal y Extremera, 2005) quienes definieron a la inteligencia emocional como la habilidad de identificar y entender los

sentimientos propios y de las demás personas, distinguir entre ellos y utilizar esa información para guiar el pensamiento y las acciones de cada individuo.

Salovey y Mayer (2005), definen a la IE como una capacidad de percepción, comprensión y regulación de las emociones propias del individuo y ajenas. Lo que los autores proponen es que la IE no es un rasgo propio de la personalidad, más bien una forma de inteligencia que va integrando procesos emocionales y cognitivos que influyen en el pensamiento, motivación y la conducta interpersonal.

Daniel Goleman (como se citó en García-Fernández y Giménez-Mas, 2010) otro de los principales autores, define a la inteligencia emocional como la habilidad de reconocer las emociones internas, ajenas, automotivarnos y regular de forma apropiada las relaciones interpersonales. Sin embargo, el psicólogo Reuven Bar-On, también considerado como uno de los principales pioneros de la inteligencia emocional, propone que a la IE es la habilidad de comprender y guiar los estados emocionales personales para que contribuyan al bienestar de las personas y no de una forma perjudicial y contribuye a actuar de forma efectiva y a conseguir objetivos en los diferentes contextos personales y sociales (Bar-On y Parker, 2018)

4.2 Modelos teóricos

4.2.1 Salovey y Mayer y el modelo de habilidad

Los autores realizaron la conceptualización de la IE denominándose la capacidad de identificación, evaluación y diferenciación de las emociones tanto propias como las de los demás, entender cómo utilizarla para la toma de decisiones y saber regular las emociones. (Mayer, 2005). enfocándose en el estudiando la IE interpersonal la cual organizaron en cuatro dimensiones ordenándose de forma jerárquica:

- **Percepción emocional:** Es la capacidad de reconocer, identificar y comprender las diferentes emociones propias y ajenas, mediante la expresión facial, tono de voz o gestos corporales. Es la habilidad de comunicar de forma adecuada las emociones, ya sea de forma verbal o no verbal, dependiendo del contexto social. (Mayer, 2005).
- **Facilitación emocional:** La capacidad de manejar, controlar y modificar las emociones, dependiendo de la situación e incluir estrategias para la reducción de emociones dañinas (ira) y potencializar las emociones que aportan bienestar en el individuo (calma). (Mayer, 2005).
- **Comprensión emocional:** Habilidad de interpretar con más precisión las causas, consecuencias y los cambios de las emociones propias y de otros. (Mayer, 2005).

- Regulación emocional: Habilidad personal para aceptar los sentimientos sean estos positivos o negativos. Es la capacidad de utilizar las emociones como una guía de razonamiento y de resolución de conflictos. Enfocar la atención, motivar acciones y la creatividad (Mayer, 2005).

Aunque en sus inicios sus estudios tenían como principal enfoque la IE intrapersonal o también denominada auto percibida, cuya línea de investigación se centraba en cómo experimentan las emociones las personas y el conocimiento de sus propias HS, incluyendo tres dimensiones: atención emocional, claridad y reparación emocional que también son las dimensiones que se evalúan en el TMMS-24. (Extremera-Pacheco y Fernandez-Berrocal, 2005).

- Atención Emocional: se refiere al nivel en que las personas tienen la idea de saber prestar atención e identificar sus sentimientos y estados de ánimos (Extremera-Pacheco y Fernandez-Berrocal, 2005).
- Claridad Emocional: las personas creen experimentar sus sentimientos de forma clara y que entienden cómo se siente, etiquetando las emociones categorizar en grupos sus sentimientos (Extremera-Pacheco y Fernandez-Berrocal, 2005).
- Reparación Emocional: las personas tienen la creencia de tener la capacidad de regular sus emociones “negativas” y prolongar su estado emocional positivo (Extremera-Pacheco y Fernandez-Berrocal, 2005).

4.2.2 Daniel Goleman y el modelo de competencias emocionales (modelo mixto)

Más adelante Daniel Goleman (1995), destaca que la IE se conforma por un conjunto de competencias que moldean el comportamiento de los individuos, cómo se relacionan consigo mismos y con los demás. Según Goleman existen 4 componentes de la IE:

- Autoconciencia emocional: Comprensión interpersonal de gustos personales, experiencias sensoriales, condiciones emocionales y fortalezas personales (Goleman, 1997).
- Autocontrol: Regulación de sentimientos, insinuaciones impulsivas y demandas personales (Goleman, 1997).
- Aptitudes Sociales: Identificación de los estados emocionales, inquietudes y necesidades de otros (Goleman, 1997).
- Manejo de relaciones: Capacidad de manejar relaciones interpersonales y

desarrollar redes de apoyo (Goleman, 1997).

4.3 Las Habilidades Sociales

El origen histórico del término de habilidades sociales se les atribuye a los autores como Andrew Salter en 1949, quien realiza la introducción de técnicas terapéuticas que se orientan a incrementar la expresión emocional y las conductas interpersonales efectivas, pese a que no llegó a utilizar el término “habilidades sociales” sus aportes ayudaron a sentar las bases para conceptualizar a estas conductas como respuestas aprendidas que pueden ser entrenadas y modificadas (Amor del Olmo, 2021). Zaldrvar-Pérez (1994) describe que más adelante, Joseph Wolpe en 1958, desarrolla el concepto de conducta asertiva. Wolpe proponía que las dificultades emocionales se relacionan con déficits en la manera de expresar adecuadamente las opiniones, sentimientos y derechos personales en contextos sociales. Lo que llevó a concluir que las habilidades se adquieren por medio del aprendizaje. Posteriormente en la década de los años sesenta y setenta, “habilidades sociales” como término se fortaleció debido a los aportes de Michael Argyle y Kendon en 1967, a través del análisis de la interacción social en el cual se requiere de destrezas específicas como la comunicación verbal y no verbal, la empatía, el manejo de normas sociales y la adaptación al contexto (Flores, 2020). En el periodo siguiente Albert y Emmons, Goldstein y Vicente E. Caballo aportan a su definición de manera formal, su aplicación en diferentes ámbitos como clínicos, educativos y organizacionales. Se evidencio que las habilidades sociales no forman parte del ser humano de forma innata, más bien son el resultado de un proceso de aprendizaje que es influenciado por la cultura, la sociedad y factores personales (Cardoso, 2019).

Las habilidades sociales constituyen un elemento fundamental para establecer vínculos interpersonales y en consecuencia formar parte e involucrarnos en el entorno social debido a la naturaleza del ser humano (Herrero, 2022).

Se considera a las habilidades sociales como el conjunto de comportamientos que se aprenden a lo largo de la vida del individuo y son expresados en contextos de relaciones interpersonales, los cuales expresan de manera adecuada: sentimientos, actitudes y resolución de conflictos. (Caballo, 1993). Estas HS incluyen diferentes componentes como: cognitivos, emocionales y conductuales son importantes para el desarrollo social saludable. Bisquerra (2011) y Caballo (2005) enfatizan la importancia de las habilidades sociales en la formación de relaciones efectivas y el manejo de conflictos, aspectos clave en el contexto universitario.

Según Goldstein (como se citó en Alquinga et al., 2023) las habilidades sociales

constan de comunicación asertiva, empatía, autocontrol, cooperación y resolución de problemas interpersonales más efectivas y satisfactorias, siendo fundamentales para el desarrollo personal y profesional de los individuos.

Dimensiones de las habilidades sociales:

- Primeras habilidades sociales: tener la capacidad de escucha, iniciar y mantener una conversación con otros, formular preguntas, decir gracias, presentarse y realizar al menos un cumplido (Alquinga et al., 2023).
- Habilidades sociales avanzadas: Poder pedir ayuda, participar, saber dar instrucciones, entender y seguir instrucciones, disculparse y tener la capacidad de convencimiento en los demás (Alquinga et al., 2023).
- Habilidades relacionadas con los sentimientos: Recursos para lograr una respuesta de forma pacífica ante un conflicto, saber pedir permiso, convivir con otros y ayudar a los demás (Alquinga et al., 2023).
- Habilidades alternativas a la agresión: Habilidad de conocer y comprender los sentimientos de uno mismo y de las demás personas y tener la capacidad de expresarlos claramente y con respeto, logrando un autocontrol y llegando al auto recompensa lo que fortalece la autoestima y la regulación emocional (Alquinga et al., 2023).
- Habilidades para hacer frente al estrés. Responder ante las quejas de una manera adecuada, enfrentarse al fracaso y acusaciones (Alquinga et al., 2023).
- Habilidades de planificación: Ayudan a la organización de proyectos de vida, ya que toman decisiones conscientes (Alquinga et al., 2023).

4.4 Relación entre Inteligencia Emocional y Habilidades Sociales

Para Extremera y Fernández, (2017) existe una relación muy significativa entre la IE y las HS, mencionan que las personas que tienen mayor capacidad para regular sus emociones tienden a establecer relaciones más saludables y satisfactorias, además de resolver conflictos de forma asertiva y mantienen un equilibrio emocional en entornos con dinámicas sociales más demandantes.

El desarrollo de la IE y las HS favorecen el bienestar psicológico al permitir una mejor regulación emocional y la construcción de relaciones interpersonales saludables. La IE permite identificar, comprender y regular las emociones propias, favoreciendo a un mejor afrontamiento del estrés, la ansiedad y los conflictos de la vida cotidiana. Por su parte, las HS

contribuyen al establecimiento de relaciones interpersonales sanas, reduciendo el aislamiento y fortalecen las relaciones interpersonales saludables (Costales-Ramos et al, 2014).

La IE es la base con la cual se construyen las HS, debido a que la percepción y comprensión de las emociones son esenciales para una comunicación afectiva y así mismo la autorregulación emocional ayuda al autocontrol en diferentes situaciones de estrés social.

En la perspectiva educativa y de salud mental: Se exploran los beneficios de integrar la IE en programas educativos para mejorar el bienestar emocional y el rendimiento académico (Fernández-Berrocal & Extremera, 2016).

En Ecuador, un estudio de la Universidad Católica del Ecuador reveló que el 25% de los estudiantes universitarios enfrentan problemas emocionales como ansiedad y estrés, lo que afecta su desempeño académico y social (Ramírez, 2025). Estos datos destacan la importancia de abordar el desarrollo de la IE como una estrategia para mejorar las habilidades sociales y el bienestar general de los estudiantes. Además, informes de prensa y estudios locales señalan un aumento en los comportamientos impulsivos y las dificultades para establecer relaciones saludables entre los jóvenes (Castro-Jalca et al., 2023).

4.5 Enfoque Psicosocial

Para entender cómo funciona el proceso de retroalimentación entre la IE y HS, en el cual la experiencia social fortalece las competencias emocionales y refuerzan la calidad de las interacciones sociales en el ámbito universitario, implementaremos el enfoque psicosocial.

Lozano González (2024) menciona que las interacciones sociales en la vida cotidiana de los individuos dentro del ámbito académico y además la construcción de una identidad, influye de forma significativa en cómo los individuos comprenden y regulan sus emociones y en cómo se relacionan con las personas de su entorno.

Este enfoque ayudará en el análisis de la conducta del ser humano, partiendo desde la comprensión de cómo la IE se expresa y se desarrolla en los contextos sociales. Según lo planteado por Swisscontact en 2022, el enfoque psicosocial comprende un conjunto de factores sociales que influyen de forma directa en el comportamiento, las emociones y el funcionamiento psicológico de las personas, siempre teniendo en cuenta el contexto social, cultural y relacional en el que se desarrollan. En este sentido, el sujeto no se entiende de forma aislada, sino como un ser que construye su subjetividad a partir de la interacción constante con su entorno. Esta perspectiva permite analizar la relación entre la IE y las HS como competencias que se desarrollan de manera interrelacionada en contextos de interacción

cotidiana, que promueve procesos dinámicos de adaptación, empoderamiento y bienestar del estudiante universitario (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2007).

V. Variables

Tabla 1.

Variables para estudiar: inteligencia emocional y habilidades sociales.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
Inteligencia Emocional (VI) Capacidad de percibir, comprender, regular y utilizar las emociones propias y de otras personas, dando como resultado una interacción social más adaptativa (Salovey y Mayer, 1990)	Emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción emocional. • Facilitación del pensamiento. • Comprensión emocional. • Regulación reflexiva de las emociones. • Comunicación asertiva. 	TMMS-24 (test para evaluar los estados emocionales de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfi)
Habilidades Sociales (VD) Goldstein (como se citó en Alquina et al., 2023) las habilidades sociales son el conjunto de conductas aprendidas que permiten la facilidad de comunicación eficaz, asertividad, cooperación y resolución de conflictos en diferentes contextos.	Social	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía y escucha activa. • Manejo de conflictos. • Control de emociones. • Expresión de afecto y sociabilidad. • Autocontrol en situaciones sociales. 	EHS (escala de habilidades sociales de Goldstein)

Nota. Definición de variables; dimensiones, indicadores e instrumentos para el estudio de las

variables. Elaborado por: Sulca, J (2026)

5.1 Variables sociodemográficas

Las características sociodemográficas que deben cumplir los participantes del estudio son:

- Edad: 18 a 25 años.
- Sexo o género: masculino y femenino
- Condición académica: universitarios
- Ciudad de estudio: Quito

VI. Hipótesis o Supuestos

H1: La inteligencia emocional influye en el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios de 18 a 25 años en la ciudad de Quito durante el ciclo académico 2025-2026.

VII. Marco Metodológico

7.1 Enfoque de la Investigación

En los últimos años, diversas investigaciones han explorado la relación entre la inteligencia emocional y el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios en América Latina. Estos estudios han demostrado que una mayor inteligencia emocional está correlacionada con una mejor adaptación al entorno académico y social, así como con un menor nivel de estrés y ansiedad. (Molina y Moreta, 2022)

Por ejemplo, un estudio de Toapanta (2021) realizado en Ecuador analizó cómo la inteligencia emocional influye en la capacidad de los estudiantes para establecer relaciones interpersonales y manejar conflictos. Los resultados indicaron que aquellos con mayores niveles de inteligencia emocional presentan un mejor desarrollo en el ámbito personal y social.

Otro estudio realizado por Molina y Moreta (2022) en universidades de México evidenció que los estudiantes con mayor inteligencia emocional tienen una actitud más positiva frente a los desafíos académicos y muestran una mayor resiliencia ante el fracaso.

Para comprender de manera integral el papel de la inteligencia emocional en el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios, fue necesario considerar dimensiones contextuales como el entorno familiar, las políticas educativas y la cultura organizacional de las universidades. Investigaciones recientes han demostrado que estos

factores influyen significativamente en la forma en que los estudiantes desarrollan su inteligencia emocional y sus competencias sociales (Muquis, 2022).

- Variables contextuales: factores dentro del entorno que podrían influir en la relación entre la inteligencia emocional y habilidades sociales.
- Nivel de apoyo familiar y social: percepción del estudiante acerca de la calidad y cantidad de apoyo emocional y afectivo de su entorno.
- Estrés académico percibido: el grado de demandas académicas que superan las capacidades para enfrentarlas.
- Participación en actividades extracurriculares: Implicación del estudiante de forma voluntaria en actividades que no están dentro del ámbito académico.

En este caso, el estudio se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, entendido como una estrategia metodológica que utiliza la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y comprobar teorías (Hernández, Fernández & Baptista). Este enfoque fue pertinente porque permitió medir objetivamente las variables “inteligencia emocional” y “habilidades sociales”, obteniendo indicadores precisos del grado en que ambas se relacionaron en la población estudiantil.

El enfoque cuantitativo se justificó además porque facilitó la generalización de los resultados, lo cual es coherente con la finalidad del estudio de comprender la influencia de una variable psicológica sobre una competencia social dentro de una población universitaria más amplia. Barreto-Ascona., y Lezcano-Mencia (2018) señalaron que este enfoque es ideal cuando se pretende identificar relaciones entre variables, trabajar con muestras representativas y obtener resultados replicables y comparables.

7.2 Diseño de la investigación

La presente investigación adoptó un diseño no experimental-transversal, dado a que no se realiza la manipulación de las variables de estudio, se miden las variables tal como ocurren en su contexto natural en un tiempo específico durante en el ciclo 2025-2026, para luego realizar su análisis, lo que facilita la obtención de la información actual y contextualizada ((Hernández Sampieri et al., 2014).).

7.3 Tipo de investigación

Descriptivo-Correlacional

El nivel descriptivo permitió identificar y caracterizar los niveles de inteligencia y

habilidades sociales presentes en los estudiantes universitarios, dando una visión detallada del comportamiento de estas variables dentro de la población de estudio. Y desde el nivel correlacional, se buscó establecer el grado de relación existente entre la IE y HS, con el objetivo de determinar la asociación significativa entre ambas variables (Ramos, 2020).

7.4 Herramientas e instrumentos

Los cuestionarios que se emplearon para medir aspectos específicos de la inteligencia emocional y las habilidades sociales son; el TMMS-24 es una adaptación realizada por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004) partiendo del instrumento de 48 ítems de Salovey y colaboradores. Corresponde a una escala de autoinforme que evalúa la percepción de la inteligencia emocional de los individuos en tres dimensiones las cuales son: atención emocional (percepción), claridad emocional (comprensión) y reparación emocional (regulación), utilizando 24 ítems cuya distribución es equitativamente entre estas dimensiones. Cada ítem corresponde a una escala Likert de 5 puntos los cuales van desde 1 (nada de acuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo), lo que permite obtener una medida más precisa de la inteligencia emocional de los individuos. Su veracidad según una evaluación por parte de cinco jueces expertos, de forma independiente, analizaron la correspondencia de los ítems junto a las subescalas, se utilizó el índice V de Aiken con un intervalo de confianza del 90%, decidieron que, si una pregunta alcanza el valor mínimo de 0, 60 sería aprobada (González et al, 2020). Sus aplicaciones abarcan ámbitos como la psicología clínica, educativa y organizacional, proporcionando información clave para intervenciones relacionadas con la gestión emocional (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Tabla 2.

Dimensiones de la Inteligencia Emocional.

Dimensiones	ítems
Atención emocional	1-8
Claridad emocional	9-16
Reparación emocional	17-24

Nota: Dimensiones e ítems del TMMS-24. Fuente: González et al., 2020.

Y para evaluar las dimensiones de las habilidades sociales se utilizará el EHS (Escala de habilidades de Goldstein) este instrumento fue elaborado por un equipo de especialistas en ciencias de la conducta, y fue liderado por Goldstein en el año de 1978, y posteriormente fue

traducido y adaptado al idioma español por Ambrosio Tomás en 1994 (Ambrosio, 1994). En el contexto ecuatoriano fue validado y adaptado por Macías en 2017, el cual está conformado en seis dimensiones de las habilidades sociales: habilidades sociales básica, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para el afrontamiento del estrés y habilidades de planificación (Molina y Moreta, 2022). Macías (como se citó en Molina y Moreta, 2022) este instrumento se encuentra conformado por 50 ítems y se evidencia una adecuada consistencia interna y un coeficiente alfa de Cronbach de 0.92, lo que da la característica de fiabilidad.

Tabla 3.

Dimensiones de habilidades sociales.

Dimensiones	Ítems
Grupo 1: primeras habilidades sociales	1-8
Grupo 2: habilidades sociales avanzadas	9-14
Grupo 3: habilidades relacionadas con los sentimientos	25-21
Grupo 4: habilidades alternativas a la agresión	22-30
Grupo 5: habilidades para hacer frente al estrés	31-42
Grupo 6: habilidades de planificación	43-50

Nota. Dimensiones e ítems de la EHS de Goldstein. Fuente: Ambrosio (1994).

Este estudio cumplirá con los códigos éticos de la investigación psicológica de los encuestados que formen parte. Se garantizará el consentimiento informado en el cual los participantes recibirán la información detallada y clara sobre el objetivo del estudio, su voluntariedad y participación. Además del uso confidencial de sus datos, de forma anónima y con fines académicos exclusivamente. Y el derecho de retirarse en cualquier momento.

7.5 Plan de análisis

Se realizó el análisis estadístico descriptivo para organizar y resumir la información de los datos obtenidos, los cuales fueron procesados mediante el programa IBM SPSS Statistics 27, posterior se realizó el cálculo de frecuencias, medias y las desviaciones estándar lo que permitió conocer la tendencia central y la dispersión de los puntajes de la IE y HS lo

que llevó a lograr la interpretación de los niveles de cada variable en la población estudiada.

VIII. Población y Muestra

8.1 Población

El estudio se conformó por estudiantes universitarios, de entre 18 a 25 años, que estén cursando carreras de pregrado en universidades públicas y privadas de la ciudad de Quito. Este grupo se encuentra en la etapa de desarrollo emocional, social y académico que influye de forma directa en su desempeño interpersonal y profesional, por lo cual es considerado un grupo de interés relevante para la investigación.

8.2 Muestra

Tipo de muestra

En el estudio se implementó la muestra no probabilística, debido a que los participantes se seleccionaron en función a los criterios definidos para la investigación y no seleccionados al azar. Con el objetivo de facilitar la recolección de los datos y el estudio del grupo específico definido (Ortega, 2026).

Criterios de la muestra

Los beneficiarios directos que formaron parte de la investigación son los estudiantes universitarios de entre 18 y 25 años, quienes se encuentran estudiando en universidades de la ciudad de Quito.

Fundamentación de la muestra

La elección de la muestra se debió a los criterios de la accesibilidad, viabilidad de acceso a la población y además a la relevancia dentro del contexto académico, así mismo el rango de la edad establecido se debe a que en este periodo se llevan a cabo procesos importantes de sociabilización y de regulación emocional, para llevar a cabo el análisis de las variables psicosociales como la IE y HS.

Muestra

Se seleccionaron a 101 estudiantes universitarios matriculados que cumplan con los criterios establecidos y acepten de manera voluntaria su participación en el estudio. Esta muestra permitió obtener resultados representativos dentro del contexto universitario.

IX. Descripción de los datos producidos

Se realizó la aplicación de los instrumentos TMMS-24 y la EHS de Goldstein por medio de un cuestionario estructurado con las preguntas de cada instrumento de manera

digital, mediante la plataforma de google forms, el cual se dirigió a estudiantes universitarios de 18 a 25 años de la ciudad de Quito. Este instrumento ayudó a la recopilación de información sociodemográfica y datos que se relacionaban con los niveles de IE y HS. La participación de cada encuestado fue voluntaria y anónima, lo que garantizó la confidencialidad de la información que proporcionaron los participantes.

El número total de encuestas válidas y analizadas fue de 101, las mismas que cumplieron con todos los criterios establecidos para la inclusión en el estudio. Estos datos recolectados fueron exportados y sistematizados para el análisis estadístico posterior mediante el programa SPSS, el cual permitió obtener las tablas de frecuencia, el coeficiente de correlación para determinar si existe la relación estadística entre las variables, lo que llevó al análisis de resultados, interpretación y conclusiones respectivas.

X. Presentación de los Resultados Descriptivos

10.1 Variables sociodemográficas

Tabla 4.

Consentimiento de participación en la investigación.

Respuesta	Cantidad	Porcentaje
Sí, acepto	101	100%
No, acepto	0	0%

Nota. Nivel de aceptación voluntaria de los encuestados para formar parte del estudio.

Elaborado por: Sulca, J (2026)

Tabla 5.

Rango de edad de los participantes

Rango de edad	N	Porcentaje
18-19 años	5	4.7%
20-21 años	19	17%
22-23 años	40	41.5%
24-25 años	37	36.8%
Total	101	100%

Nota. Distribución etaria de los 101 participantes. Elaborado por: Sulca, J (2026)

Tabla 6.

Distribución de los participantes según el género.

Género	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	36	35.8%
Femenino	65	64.2%

Nota. En la muestra el género predominante es femenino (N=101). Elaborado por: Sulca, J (2026)

Tabla 7.

Distribución de participantes por género y rango de edad

Rango de edad	Género				Total	Total %
	Masculino		Femenino			
	Frecuencia	Recuento	Frecuencia	Recuento		
18-19 años	3%	3	2,0%	2	5	4,95%
20-21 años	5,9%	6	12,9%	13	19	18,81%
22-23 años	6,9%	7	32,7%	33	40	39,60%
24-25 años	19,8%	20	16,8%	17	37	37,63%
Total	35,6%	36	64,4%	65	101	100%

Nota: Distribución de los participantes según género (masculino y femenino) y rango de edad. Elaborado por: Sulca, J (2026)

10.2 TMMS-24 de Mayer y Salovey adaptado por Fernández-Berrocal, Extremera y

Ramos

Tabla 8.

Tabla de frecuencia (N) y porcentaje (%) de la dimensión atención emocional, pregunta 1-8, rango de edad y género.

Rango de edad	Nivel	Género				Total	
		Masculino		Femenino		N	%
		N	%	N	%		
18-19 AÑOS	Poca	1	33,3%	0	0,0%	1	20,0%
	Adecuada	2	66,7%	1	50,0%	3	60,0%
	Excesiva	0	0,0%	1	50,0%	1	20,0%
	Total	3	100,0%	2	100,0%	5	100,0%
20-21 AÑOS	Poca	1	16,7%	0	0,0%	1	5,3%
	Adecuada	5	83,3%	10	76,9%	15	78,9%
	Excesiva	0	0,0%	3	23,1%	3	15,8%
	Total	6	100,0%	13	100,0%	19	100,0%
22-23 AÑOS	Poca	3	42,9%	0	0,0%	3	7,5%
	Adecuada	4	57,1%	25	75,8%	29	72,5%
	Excesiva	0	0,0%	8	24,2%	8	20,0%
	Total	7	100,0%	33	100,0%	40	100,0%

24-25 AÑOS	Poca	5	25,0%	0	0,0%	5	13,5%
	Adecuada	10	50,0%	12	70,6%	22	59,5%
	Excesiva	5	25,0%	5	29,4%	10	27,0%
Total		20	100,0%	17	100,0%	37	100,0%
Total	Poca	10	27,8%	0	0,0%	10	9,9%
	Adecuada	21	58,3%	48	73,8%	69	68,3%
	Excesiva	5	13,9%	17	26,2%	22	21,8%
Total		36	100,0%	65	100,0%	101	100,0%

Nota: Distribución de puntajes de la dimensión atención emocional (TA) por género

(masculino y femenino) y rangos de edad. Frecuencias (N) y porcentajes de cada grupo, para la identificación de los niveles de atención emocional en función de edad y género en la muestra de 101 participantes, con la estadística de fiabilidad de Alfa de Cronbach de 0,876 del número de elemento=8. Elaborado por: Sulca, J (2026).

Tabla 9.

Tabla de frecuencia (N) y porcentaje (%) de la dimensión claridad emocional (TC) pregunta 9-16, por género y rango de edad.

Rango de edad	Nivel	Género				Total	
		Masculino		Femenino		N	%
		N	%	N	%		
18-19 AÑOS	Poca	1	33,3%	0	0,0%	1	20,0%
	Adecuada	2	66,7%	2	100,0%	4	80,0%
	Excesiva	0	0%	0	0%	0	0%
Total		3	100,0%	2	100,0%	5	100,0%
20-21 AÑOS	Poca	1	16,7%	0	0,0%	1	5,3%
	Adecuada	4	66,7%	11	84,6%	15	78,9%
	Excesiva	1	16,7%	2	15,4%	3	15,8%
Total		6	100,0%	13	100,0%	19	100,0%
22-23 AÑOS	Poca	5	71,4%	3	9,1%	8	20,0%
	Adecuada	2	28,6%	22	66,7%	24	60,0%

	Excesiva	0	0,0%	8	24,2%	8	20,0%
	Total	7	100,0%	33	100,0%	40	100,0%
24-25 AÑOS	Poca	4	20,0%	1	5,9%	5	13,5%
	Adecuada	12	60,0%	11	64,7%	23	62,2%
	Excesiva	4	20,0%	5	29,4%	9	24,3%
	Total	20	100,0%	17	100,0%	37	100,0%
	Poca	11	30,6%	4	6,2%	15	14,9%
Total	Adecuada	20	55,6%	46	70,8%	66	65,3%
	Excesiva	5	13,9%	15	23,1%	20	19,8%
Total		36	100,0%	65	100,0%	101	100,0%

Nota: Distribución de puntajes de la dimensión CLARIDAD EMOCIONAL (TC) por género (masculino y femenino) y rangos de edad. Frecuencia (N) y porcentajes de cada grupo, para la identificación de los niveles de claridad emocional en función de edad y género en la muestra de 101 participantes, con la estadística de fiabilidad de Alfa de Cronbach 0,923 del número de elementos=8. Elaborado por: Sulca, J (2026).

Tabla 10.

Tabla de frecuencia (N) y porcentaje (%) la dimensión reparación emocional (TR) pregunta 17-24, por género y rango de edad.

Rango de edad	Nivel	Género				Total	
		Masculino		Femenino		N	%
		N	%	N	%		
18-19 AÑOS	Poca	1	33,3%	0	0,0%	1	20,0%
	Adecuada	2	66,7%	1	50,0%	3	60,0%
	Excesiva	0	0,0%	1	50,0%	1	20,0%
	Total	3	100,0%	2	100,0%	5	100,0%
20-21	Poca	1	16,7%	0	0,0%	1	5,3%

AÑOS	Adecuada Excesiva	4	66,7%	9	69,2%	13	68,4%
		1	16,7%	4	30,8%	5	26,3%
Total		6	100,0%	13	100,0%	19	100,0%
22-23 AÑOS	Poca Adecuada Excesiva	2	28,6%	2	6,1%	4	10,0%
		4	57,1%	23	69,7%	27	67,5%
		1	14,3%	8	24,2%	9	22,5%
Total		7	100,0%	33	100,0%	40	100,0%
24-25 AÑOS	Poca Adecuada Excesiva	5	25,0%	0	0,0%	5	13,5%
		10	50,0%	11	64,7%	21	56,8%
		5	25,0%	6	35,3%	11	29,7%
Total		20	100,0%	17	100,0%	37	100,0%
Total	Poca Adecuada Excesiva	9	25,0%	2	3,1%	11	10,9%
		20	55,6%	44	67,7%	64	63,4%
		7	19,4%	19	29,2%	26	25,7%
Total		36	100,0%	65	100,0%	101	100,0%

Nota: Distribución de puntajes de la dimensión reparación emocional (TR) por género (masculino y femenino) y rangos de edad. Frecuencia (N) y porcentajes de cada grupo, para la identificación de los niveles de claridad emocional en función de edad y género en la muestra de 101 participantes, con la estadística de fiabilidad de Alfa de Cronbach 0,920 del número de elementos=8. Elaborado por: Sulca, J (2026).

Tabla 11.

Medias y desviaciones estándar direccionadas a las dimensiones; atención (TA), claridad (TC) Y reparación (TR) del TMMS-24 de la variable IE por género y rango de edad.

Género	Rango de edad	Atención	Claridad	Reparación	
Masculino	18-19 AÑOS	Media	1,67	1,67	1,67
		N	3	3	3
		Desv. Desviación	,577	,577	,577
	20-21 AÑOS	Media	1,83	2,00	2,00
N		6	6	6	

		Desv. Desviación	,408	,632	,632
		Media	1,57	1,29	1,86
	22-23 AÑOS	N	7	7	7
		Desv. Desviación	,535	,488	,690
		Media	2,00	2,00	2,00
	24-25 AÑOS	N	20	20	20
		Desv. Desviación	,725	,649	,725
		Media	1,86	1,83	1,94
	Total	N	36	36	36
		Desv. Desviación	,639	,655	,674
		Media	2,50	2,00	2,50
	18-19 AÑOS	N	2	2	2
		Desv. Desviación	,707	,000	,707
		Media	2,23	2,15	2,31
	20-21 AÑOS	N	13	13	13
		Desv. Desviación	,439	,376	,480
Femenino		Media	2,24	2,15	2,18
	22-23 AÑOS	N	33	33	33
		Desv. Desviación	,435	,566	,528
		Media	2,29	2,24	2,35
	24-25 AÑOS	N	17	17	17
		Desv. Desviación	,470	,562	,493
		Media	2,26	2,17	2,26
	Total	N	65	65	65
		Desv. Desviación	,443	,517	,509
		Media	2,00	1,80	2,00
	18-19 AÑOS	N	5	5	5
		Desv. Desviación	,707	,447	,707
Total		Media	2,11	2,11	2,21
	20-21 AÑOS	N	19	19	19

	Desv. Desviación	,459	,459	,535
22-23 AÑOS	Media	2,12	2,00	2,12
	N	40	40	40
	Desv. Desviación	,516	,641	,563
24-25 AÑOS	Media	2,14	2,11	2,16
	N	37	37	37
	Desv. Desviación	,631	,614	,646
Total	Media	2,12	2,05	2,15
	N	101	101	101
	Desv. Desviación	,553	,590	,590

Nota: Total de muestra N=101(masculino=36 y femenino (65). Los datos indican en cada fila; media (M), tamaño de muestra (N), desviación estándar (DE) de las dimensiones atención emocional, claridad y reparación emocionales, por género (masculino y femenino) y por rangos de edad (18-19, 20-21, 22-23 y 24-25 años).

10.3 Escala de Habilidades Sociales de Goldstein (EHS de Goldstein)

Tabla 12.

Tabla de frecuencia (N) y porcentaje (%) de la dimensión Primeras Habilidades Sociales (PHS), pregunta 1-8 con su eneatispo, rango de edad y género.

Rango de edad	Eneatispo	Género				Total	
		Masculino		Femenino		N	%
		N	%	N	%	N	%
18-19 AÑOS	3	1	33,3%	0	0,0%	1	20,0%
	4	2	66,7%	2	100,0%	4	80,0%
	Total	3	100,0%	2	100,0%	5	100,0%
20-21 AÑOS	3	1	16,7%	0	0,0%	1	5,3%
	4	5	83,3%	13	100,0%	18	94,7%
	Total	6	100,0%	13	100,0%	19	100,0%
22-23 AÑOS	1	1	14,3%	0	0,0%	1	2,5%
	3	3	42,9%	2	6,1%	5	12,5%
	4	3	42,9%	31	93,9%	34	85,0%
Total	7	100,0%	33	100,0%	40	100,0%	
24-25 AÑOS	2	1	5,0%	0	0,0%	1	2,7%

	3	4	20,0%	3	17,6%	7	18,9%
	4	15	75,0%	14	82,4%	29	78,4%
	Total	20	100,0%	17	100,0%	37	100,0%
Total	1	1	2,8%	0	0,0%	1	1,0%
	2	1	2,8%	0	0,0%	1	1,0%
	3	9	25,0%	5	7,7%	14	13,9%
	4	25	69,4%	60	92,3%	85	84,2%
	Total	36	100,0%	65	100,0%	101	100,0%

Nota: En la tabla se presenta la distribución de las primeras habilidades sociales de acuerdo con su eneatispo en distintos rangos de edad y género. En la cual la predominancia es del tipo 4 con un 84%,2 del total, con mayor frecuencia (N=60) en mujeres (92,3%) y en hombres (N=25) (69,4%). Como segundo nivel más frecuente el eneatispo 3 con el 13,9% en general y mayor frecuencia (N=9) en hombres con el 25%. El eneatispo 4 se concentra con el 85% en los grupos 20-21 y 22-23 y el eneatispo 3 con el 18,9%. Los datos reflejan un patrón hacia el eneatispo 4 como referente central de las primeras habilidades sociales, con menores variaciones según edad y género, con la estadística de fiabilidad de Alfa de Cronbach de 0,894 del número de elementos=8. Elaborado por: Sulca, J (2026).

Tabla 13.

Tabla de frecuencia (N) y porcentaje (%) de la dimensión Habilidades Sociales Avanzadas (HSA), pregunta 9-14 según su eneatispo, rango de edad y género.

Rango de edad	Eneatispo	Género				Total	
		Masculino		Femenino		N	%
		N	%	N	%		
18-19 AÑOS	7	1	33,3%	0	0,0%	1	20,0%
	9	2	66,7%	2	100,0%	4	80,0%
	Total	3	100,0%	2	100,0%	5	100,0%
20-21 AÑOS	7	1	16,7%	0	0,0%	1	5,3%
	8	1	16,7%	0	0,0%	1	5,3%
	9	4	66,7%	13	100,0%	17	89,5%
	Total	6	100,0%	13	100,0%	19	100,0%
22-23 AÑOS	1	1	14,3%	0	0,0%	1	2,5%
	2	1	14,3%	0	0,0%	1	2,5%
	4	2	28,6%	0	0,0%	2	5,0%
	6	0	0,0%	1	3,0%	1	2,5%
	7	1	14,3%	1	3,0%	2	5,0%

	8	0	0,0%	2	6,1%	2	5,0%
	9	2	28,6%	29	87,9%	31	77,5%
	Total	7	100,0%	33	100,0%	40	100,0%
24-25 AÑOS	4	1	5,0%	0	0,0%	1	2,7%
	6	2	10,0%	0	0,0%	2	5,4%
	7	4	20,0%	6	35,3%	10	27,0%
	8	1	5,0%	1	5,9%	2	5,4%
	9	12	60,0%	10	58,8%	22	59,5%
	Total	20	100,0%	17	100,0%	37	100,0%
Total	1	1	2,8%	0	0,0%	1	1,0%
	2	1	2,8%	0	0,0%	1	1,0%
	4	3	8,3%	0	0,0%	3	3,0%
	6	2	5,6%	1	1,5%	3	3,0%
	7	7	19,4%	7	10,8%	14	13,9%
	8	2	5,6%	3	4,6%	5	5,0%
	9	20	55,6%	54	83,1%	74	73,3%
Total	36	100,0%	65	100,0%	101	100,0%	

Nota: El eneatispo 9 es el más frecuente en los diferentes rangos de edad y géneros, alcanza el 73% del total general, siendo la mayor frecuencia (N=54) en mujeres con el 83,1% más que en los hombres (N=20) con el 55,6%, los segundos teniendo mayor distribución variada entre los eneatispos (7,4 ,6 y 8), mientras que en las mujeres la concentración es en el eneatispo 9. En los grupos de rango de edad de 20-21 y 22-23 años el predominio es del eneatispo 9, en el rango de 24-25 años el predominio es del eneatispo 7 con el 27%. Los datos evidencian un patrón hacia el eneatispo 9 como central referente de habilidades sociales avanzadas, con menores variaciones según edad y género, , con la estadística de fiabilidad de Alfa de Cronbach de 0,870 del número de elementos=6. Elaborado por: Sulca, J (2026).

Tabla 14.

Tabla de frecuencia (N) y porcentaje (%) de la dimensión Habilidades Sociales relacionadas con los Sentimientos (HSRS), pregunta 15-21 según su eneatispo, rango de edad y género.

Rango de edad	Eneatispo	Género		Total
		Masculino	Femenino	

		N	%	N	%	N	%
18-19 AÑOS	5	1	33,3%	0	0,0%	1	20,0%
	8	2	66,7%	2	100,0%	4	80,0%
	Total	3	100,0%	2	100,0%	5	100,0%
20-21 AÑOS	5	1	16,7%	0	0,0%	1	5,3%
	6	0	0,0%	1	7,7%	1	5,3%
	7	0	0,0%	2	15,4%	2	10,5%
	8	1	16,7%	4	30,8%	5	26,3%
	9	4	66,7%	6	46,2%	10	52,6%
	Total	6	100,0%	13	100,0%	19	100,0%
22-23 AÑOS	1	1	14,3%	0	0,0%	1	2,5%
	3	1	14,3%	0	0,0%	1	2,5%
	5	1	14,3%	2	6,1%	3	7,5%
	6	0	0,0%	2	6,1%	2	5,0%
	7	3	42,9%	7	21,2%	10	25,0%
	8	0	0,0%	3	9,1%	3	7,5%
	9	1	14,3%	19	57,6%	20	50,0%
Total	7	100,0%	33	100,0%	40	100,0%	
24-25 AÑOS	2	2	10,0%	0	0,0%	2	5,4%
	4	0	0,0%	1	5,9%	1	2,7%
	5	3	15,0%	4	23,5%	7	18,9%
	6	1	5,0%	2	11,8%	3	8,1%
	7	2	10,0%	0	0,0%	2	5,4%
	8	6	30,0%	4	23,5%	10	27,0%
	9	6	30,0%	6	35,3%	12	32,4%
Total	20	100,0%	17	100,0%	37	100,0%	
Total	1	1	2,8%	0	0,0%	1	1,0%
	2	2	5,6%	0	0,0%	2	2,0%
	3	1	2,8%	0	0,0%	1	1,0%
	4	0	0,0%	1	1,5%	1	1,0%
	5	6	16,7%	6	9,2%	12	11,9%
	6	1	2,8%	5	7,7%	6	5,9%
	7	5	13,9%	9	13,8%	14	13,9%
	8	9	25,0%	13	20,0%	22	21,8%
	9	11	30,6%	31	47,7%	42	41,6%
	Total	36	100,0%	65	100,0%	101	100,0%

Nota: El eneatispo 9 es el más frecuente en los diferentes rangos de edad y géneros, alcanza el 41,6% del total general, siendo la mayor frecuencia (N=31) en mujeres con el 47,7% más que en los hombres (N=11) con el 30,6%. En el segundo lugar el eneatispo 8 con el 21,8%, en el tercer lugar el eneatispo 7 con el 13,9% y en cuarto lugar el eneatispo 6 con el 11,9%. Siendo el eneatispo 9 el más dominante en los rangos de edad de 20-21 y 22-23 años con el 52,6% y 50%. En el rango de edad de 24-25 años el eneatispo 9 continúa siendo el mayoritario con el 32,4%, pero se observa una distribución equilibrada con presencia del eneatispo 8 con el 27% y el eneatispo 5 con el 18,9%. Los datos reflejan un patrón hacia el eneatispo 9 en cuanto a las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, con menores variaciones con los demás eneatispos según edad y género, con la estadística de fiabilidad de Alfa de Cronbach de 0,875 del número de elementos=7. Elaborado por: Sulca, J (2026).

Tabla 15.

Tabla de frecuencia (N) y porcentaje (%) de la dimensión Habilidades Sociales Alternativas a la Agresión (HSAA), pregunta 22-30 con su eneatispo, rango de edad y género.

Rango de edad	Eneatispo	Género				Total	
		Masculino		Femenino			
		N	%	N	%	N	%
18-19 AÑOS	1	1	33,3%	0	0,0%	1	20,0%
	4	2	66,7%	1	50,0%	3	60,0%
	7	0	0,0%	1	50,0%	1	20,0%
	Total	3	100,0%	2	100,0%	5	100,0%
20-21 AÑOS	1	1	16,7%	0	0,0%	1	5,3%
	2	0	0,0%	1	7,7%	1	5,3%
	3	0	0,0%	2	15,4%	2	10,5%
	4	1	16,7%	4	30,8%	5	26,3%
	5	3	50,0%	4	30,8%	7	36,8%

	6	0	0,0%	1	7,7%	1	5,3%
	7	1	16,7%	1	7,7%	2	10,5%
	Total	6	100,0%	13	100,0%	19	100,0%
22-23 AÑOS	1	2	28,6%	2	6,1%	4	10,0%
	2	3	42,9%	1	3,0%	4	10,0%
	3	1	14,3%	4	12,1%	5	12,5%
	4	0	0,0%	8	24,2%	8	20,0%
	5	0	0,0%	13	39,4%	13	32,5%
	6	0	0,0%	3	9,1%	3	7,5%
	7	1	14,3%	2	6,1%	3	7,5%
	Total	7	100,0%	33	100,0%	40	100,0%
24-25 AÑOS	1	6	30,0%	5	29,4%	11	29,7%
	4	7	35,0%	5	29,4%	12	32,4%
	5	2	10,0%	1	5,9%	3	8,1%
	6	1	5,0%	1	5,9%	2	5,4%
	7	4	20,0%	5	29,4%	9	24,3%
	Total	20	100,0%	17	100,0%	37	100,0%
Total		10	27,8%	7	10,8%	17	16,8%
	1	3	8,3%	2	3,1%	5	5,0%
	2	1	2,8%	6	9,2%	7	6,9%
	3	10	27,8%	18	27,7%	28	27,7%
	4	5	13,9%	18	27,7%	23	22,8%
	5	1	2,8%	5	7,7%	6	5,9%
	6						
	7						

	6	16,7%	9	13,8%	15	14,9%
Total	36	100,0%	65	100,0%	101	100,0%

Nota: Los resultados de las habilidades sociales alternativas a la agresión se agrupan de manera principal en los eneatis 4 con el 27,7% en general, con frecuencia (N=18) en mujeres con 27,7% y hombres (N=5) con 27,8%. En segundo lugar, se encuentra el eneatis 5 con el 22,8%, en el tercer lugar el eneatis 1 con el 16,8% y en cuarto lugar el eneatis 7 con el 14,9%. Siendo el eneatis 4 el dominante en los rangos de 20-21 años con el 26,3% y 24-25 años con el 32,4%, el eneatis 5 siendo el más frecuente en los rangos de 22-23 años con 32,5% y el eneatis 4 con mayor frecuencia en el rango de 18-19 años con el 60%. Estos resultados en cuanto la HSAA, con relevantes variaciones en los eneatis 5 y 7 según la edad y género, con la estadística de fiabilidad de Alfa de Cronbach de 0,904 del número de elementos=9. Elaborado por: Sulca, J (2026).

Tabla 16.

Tabla de frecuencia (N) y porcentaje (%) de la dimensión Habilidades Sociales para Hacer Frente al Estrés (HSHFE), pregunta 31-42, eneatis, rango de edad y género.

Rango de edad	Eneatis	Género				Total	
		Masculino		Femenino		N	%
		N	%	N	%		
18-19 AÑOS	1	1	33,3%	0	0,0%	1	20,0%
	4	2	66,7%	1	50,0%	3	60,0%
	6	0	0,0%	1	50,0%	1	20,0%
	Total	3	100,0%	2	100,0%	5	100,0%
20-21 AÑOS	1	1	16,7%	0	0,0%	1	5,3%
	2	0	0,0%	1	7,7%	1	5,3%
	3	0	0,0%	1	7,7%	1	5,3%
	4	1	16,7%	5	38,5%	6	31,6%
	5	3	50,0%	5	38,5%	8	42,1%
	7	0	0,0%	1	7,7%	1	5,3%
	9	1	16,7%	0	0,0%	1	5,3%
Total	6	100,0%	13	100,0%	19	100,0%	
22-23 AÑOS	1	3	42,9%	2	6,1%	5	12,5%

	2	1	14,3%	0	0,0%	1	2,5%
	3	2	28,6%	7	21,2%	9	22,5%
	4	0	0,0%	13	39,4%	13	32,5%
	5	1	14,3%	10	30,3%	11	27,5%
	7	0	0,0%	1	3,0%	1	2,5%
	Total	7	100,0%	33	100,0%	40	100,0%
24-25 AÑOS	1	5	25,0%	4	23,5%	9	24,3%
	2	1	5,0%	1	5,9%	2	5,4%
	3	0	0,0%	2	11,8%	2	5,4%
	4	8	40,0%	4	23,5%	12	32,4%
	5	0	0,0%	1	5,9%	1	2,7%
	6	2	10,0%	1	5,9%	3	8,1%
	7	4	20,0%	4	23,5%	8	21,6%
	Total	20	100,0%	17	100,0%	37	100,0%
Total	1	10	27,8%	6	9,2%	16	15,8%
	3	2	5,6%	2	3,1%	4	4,0%
	4	2	5,6%	10	15,4%	12	11,9%
	5	11	30,6%	23	35,4%	34	33,7%
	6	4	11,1%	16	24,6%	20	19,8%
	7	2	5,6%	2	3,1%	4	4,0%
	9	4	11,1%	6	9,2%	10	9,9%
	1	2,8%	0	0,0%	1	1,0%	
	Total	36	100,0%	65	100,0%	101	100,0%

Nota: Los resultados de la dimensión de habilidades sociales para hacer frente al estrés indican que el eneatispo 4 tiene mayor frecuencia con el 33,7% en el total general, teniendo mayor frecuencia (N=23) en mujeres con el 35,4% y en hombres (N=11) con el 30,6%, en segundo lugar, se encuentra el eneatispo 5 con el 19,8%, en tercer lugar, el eneatispo 1 con el 15,8% y en el cuarto lugar el eneatispo 3 con el 11,9%. En el rango de edad de 20-21 años el eneatispo 4 se encuentra con mayor frecuencia con el 31,6%, en el rango de 22-23 años con el 32,5% y en el rango de 24-25 años con el 32,4%, predominando finalmente en el rango de 18-19 años con el 60%. En cuanto al eneatispo 5, su mayor frecuencia se encuentra en el rango

de edad de 22-23 años con el 27,5% y en el rango de 24-25 años se encuentra un equilibrio con la presencia del eneatispo 7 con el 21,6% y el eneatispo 1 con el 24,3%. Los datos muestran una tendencia hacia el eneatispo 4 en cuanto al estrés, con segunda variación en los eneatispos 5,1 y 3 según la edad y género, con la estadística de fiabilidad de Alfa de Cronbach de 0,925 del número de elementos=12. Elaborado por: Sulca, J (2026).

Tabla 17.

Tabla de frecuencia (N) y porcentaje (%) de la dimensión Habilidades Sociales de Planificación (HSP), pregunta 43-50, eneatispo, rango de edad y género.

Z	Eneatispo	Género				Total	
		Masculino		Femenino		N	%
		N	%	N	%		
18-19 AÑOS	2	1	33,3%	0	0,0%	1	20,0%
	5	2	66,7%	1	50,0%	3	60,0%
	7	0	0,0%	1	50,0%	1	20,0%
	Total	3	100,0%	2	100,0%	5	100,0%
20-21 AÑOS	2	1	16,7%	0	0,0%	1	5,3%
	3	0	0,0%	1	7,7%	1	5,3%
	4	2	33,3%	1	7,7%	3	15,8%
	5	0	0,0%	4	30,8%	4	21,1%
	6	2	33,3%	4	30,8%	6	31,6%
	7	1	16,7%	2	15,4%	3	15,8%
	8	0	0,0%	1	7,7%	1	5,3%
Total	6	100,0%	13	100,0%	19	100,0%	
22-23 AÑOS	1	1	14,3%	0	0,0%	1	2,5%
	2	4	57,1%	3	9,1%	7	17,5%
	4	0	0,0%	6	18,2%	6	15,0%
	5	0	0,0%	10	30,3%	10	25,0%
	6	0	0,0%	6	18,2%	6	15,0%
	7	1	14,3%	7	21,2%	8	20,0%
	8	1	14,3%	0	0,0%	1	2,5%
	9	0	0,0%	1	3,0%	1	2,5%
Total	7	100,0%	33	100,0%	40	100,0%	
24-25 AÑOS	1	0	0,0%	1	5,9%	1	2,7%
	2	3	15,0%	4	23,5%	7	18,9%
	3	3	15,0%	0	0,0%	3	8,1%
	4	1	5,0%	2	11,8%	3	8,1%
	5	7	35,0%	4	23,5%	11	29,7%

	6	1	5,0%	0	0,0%	1	2,7%
	7	1	5,0%	2	11,8%	3	8,1%
	9	4	20,0%	4	23,5%	8	21,6%
	Total	20	100,0%	17	100,0%	37	100,0%
Total	1	1	2,8%	1	1,5%	2	2,0%
	2	9	25,0%	7	10,8%	16	15,8%
	3	3	8,3%	1	1,5%	4	4,0%
	4	3	8,3%	9	13,8%	12	11,9%
	5	9	25,0%	19	29,2%	28	27,7%
	6	3	8,3%	10	15,4%	13	12,9%
	7	3	8,3%	12	18,5%	15	14,9%
	8	1	2,8%	1	1,5%	2	2,0%
	9	4	11,1%	5	7,7%	9	8,9%
	Total	36	100,0%	65	100,0%	101	100,0%

Nota: Los datos indican al eneatispo 5 con mayor frecuencia en rangos de edad y géneros con el 27,7% en total de manera general, con mayor frecuencia (N=19) en mujeres con el 29,2% y en hombres (N=9) con el 25%, en segundo lugar, se encuentra el eneatispo 2 con el 15,8%, en tercer lugar, el eneatispo 7 con el 14,9% y en cuarto lugar el eneatispo 6 con el 12,9%.

Encontrándose con mayor dominancia el eneatispo 5 en el rango de edad 22.23 años con el 25% y en 24-25 años con el 29,7%, en el rango de 20-21 años el eneatispo 6 se encuentra con mayor frecuencia con el 31,6% y en el rango de 18-19 años con el 60%. Los datos muestran una tendencia hacia el eneatispo 5, con variaciones secundarias en los eneatispos 2,7 y 6 según la edad y género, con la estadística de fiabilidad de Alfa de Cronbach de 0,894 del número de elemento=8. Elaborado por: Sulca, J (2026).

Tabla 18.

Medias y desviaciones estándar direccionadas a las 6 dimensiones; de la EHS de Goldstein de la variable HS por género y rango de edad.

Género	Rango de edad	Primeras Habilidades Sociales	Habilidades Sociales Avanzadas	Habilidades Relacionadas con los Sentimientos	Habilidades Alternativas a la Agresión	Habilidades para hacer frente al Estrés	Habilidades de Planificación

Masculino	18-19 AÑOS	Media	3,67	8,33	7,00	3,00	3,00	4,00
		N	3	3	3	3	3	3
		Desv. Desviación	,577	1,155	1,732	1,732	1,732	1,732
	20-21 AÑOS	Media	3,83	8,50	8,17	4,50	4,83	4,83
		N	6	6	6	6	6	6
		Desv. Desviación	,408	,837	1,602	1,975	2,563	1,835
	22-23 AÑOS	Media	3,14	5,14	5,57	2,57	2,29	3,43
		N	7	7	7	7	7	7
		Desv. Desviación	1,069	3,237	2,760	2,070	1,496	2,820
	24-25 AÑOS	Media	3,70	8,00	7,05	3,90	3,95	5,15
		N	20	20	20	20	20	20
		Desv. Desviación	,571	1,451	2,212	2,245	2,212	2,390
	Total	Media	3,61	7,56	6,94	3,67	3,69	4,67
		N	36	36	36	36	36	36
			Desv. Desviación	,688	2,144	2,267	2,151	2,202
Femenino	18-19 AÑOS	Media	4,00	9,00	8,00	5,50	5,00	6,00
		N	2	2	2	2	2	2
		Desv. Desviación	,000	,000	,000	2,121	1,414	1,414
	20-21 AÑOS	Media	4,00	9,00	8,15	4,38	4,38	5,62
		N	13	13	13	13	13	13
		Desv. Desviación	,000	,000	,987	1,325	1,193	1,325
	22-23 AÑOS	Media	3,94	8,79	8,06	4,39	4,00	5,27
		N	33	33	33	33	33	33
		Desv. Desviación	,242	,650	1,273	1,413	1,173	1,587
	24-25 AÑOS	Media	3,82	8,24	7,18	4,18	3,94	5,12
		N	17	17	17	17	17	17

Total	Desv. Desviación	,393	,970	1,845	2,430	2,277	2,804
	Media N	3,92 65	8,69 65	7,85 65	4,37 65	4,09 65	5,32 65
Total	Desv. Desviación	,269	,727	1,417	1,710	1,528	1,905
	Media N	3,80 5	8,60 5	7,40 5	4,00 5	3,80 5	4,80 5
18-19 AÑOS	Desv. Desviación	,447	,894	1,342	2,121	1,789	1,789
	Media N	3,95 19	8,84 19	8,16 19	4,42 19	4,53 19	5,37 19
20-21 AÑOS	Desv. Desviación	,229	,501	1,167	1,502	1,679	1,499
	Media N	3,80 40	8,15 40	7,63 40	4,08 40	3,70 40	4,95 40
22-23 AÑOS	Desv. Desviación	,564	1,981	1,849	1,670	1,381	1,947
	Media N	3,76 37	8,11 37	7,11 37	4,03 37	3,95 37	5,14 37
24-25 AÑOS	Desv. Desviación	,495	1,242	2,025	2,303	2,210	2,551
	Media N	3,81 101	8,29 101	7,52 101	4,12 101	3,95 101	5,09 101
Total	Desv. Desviación	,484	1,499	1,809	1,899	1,797	2,093

Nota: Los datos de la tabla indican la combinación por género, rango de edad, la media (M), tamaño de muestra (N) y la desviación estándar (DE) de las dimensiones; primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de planificación. Puntajes directos de suma, promedio de ítems Grupos etarios (18-19, 20-21, 22-23 y 24-25 años). Elaborado por: Sulca, J (2026).

10.4 Correlaciones

Tabla 19.

Prueba de normalidad.

		Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	N	Sig.	Estadístico	N	Sig.
Inteligencia Emocional	Atención	,184	101	,001	,934	101	,001
	Claridad	,203	101	,001	,926	101	,001
	Reparación	,173	101	,001	,935	101	,001
Habilidades Sociales	Primeras habilidades sociales	,174	101	,001	,940	101	,001
	Habilidades Sociales Avanzadas	,210	101	,001	,937	101	,001
	Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos	,162	101	,001	,952	101	,001
	Habilidades Sociales Alternativas a la Agresión	,182	101	,001	,941	101	,001
	Habilidades para hacer frente al estrés	,142	101	,001	,966	101	,010
	Habilidades de Planificación	,151	101	,001	,948	101	,001

Nota: En la tabla se muestra los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk aplicadas a las variables: IE (atención emocional, claridad emocional y reparación emocional) y HS (primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de planificación) De los cuales el valor de significancia (Sig.) es <0,001 o sea es <a 0,5 lo que indica que las variables y dimensiones no presentan una distribución normal, lo que permite usar una estadística no paramétrica (Rho de Spearman). Elaborado por: Sulca, J (2026).

Tabla 20.

Matriz de correlaciones de Spearman entre las variables y dimensiones de la IE (TMMS-24 y HS (EHS de Goldstein)).

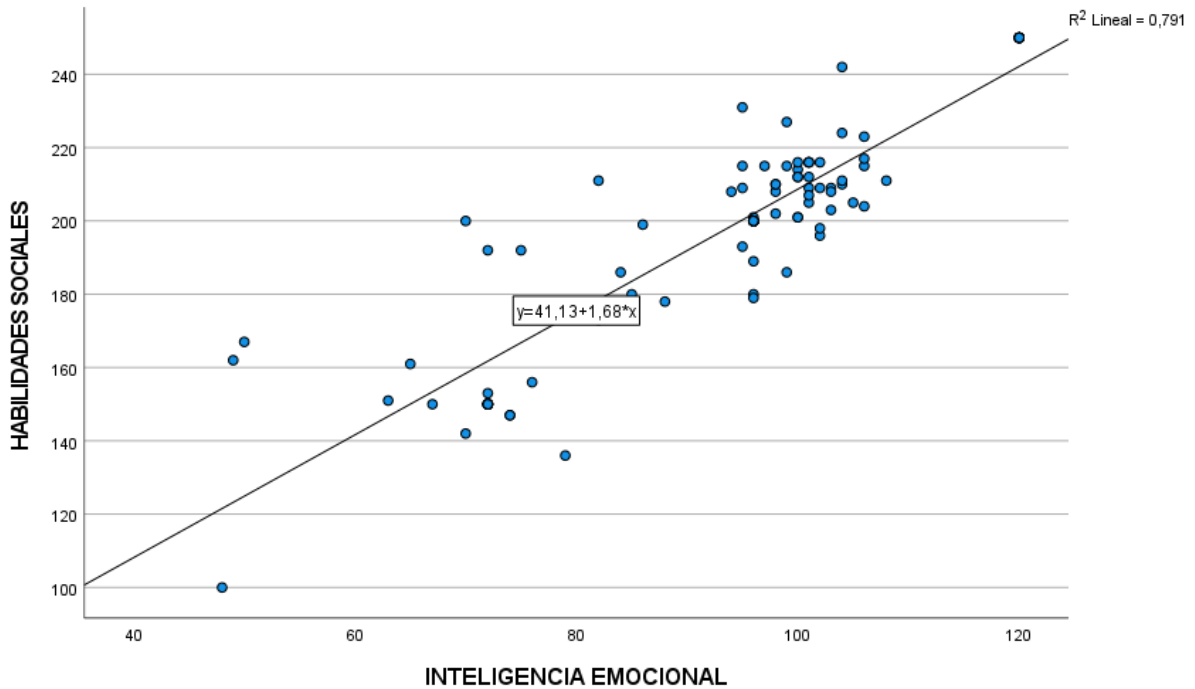
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
Inteligencia Emocional	Atención Emocional				,		,			
	Claridad Emocional	,775								
	Reparación Emocional	,703	,753							
	Primeras Habilidades Sociales	,789	,706	,682						
Habilidades Sociales	Habilidades Sociales Avanzadas	,777	,779	,700	,790					
	Habilidades Relacionadas con los Sentimientos	,792	,763	,674	,780	,765				
	Habilidades Alternativas a la Agresión	,835	,778	,743	,857	,775	,832			
	Habilidades para Hacer Frente al Estrés	,797	,679	,675	,798	,722	,709	,854		
	Habilidades de Planificación	,758	,688	,680	,838	,722	,766	,749	,763	

Nota: Los datos de la tabla con la muestra (N=101) refleja los coeficientes de correlación Rho de Spearman (ρ) entre las dimensiones de IE que fueron evaluadas por medio del TMMS-24(atención, claridad y reparación) y las dimensiones de las HS (primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de planificación). Cuyos valores de ρ oscilan entre 0 y 1 y los valores altos

muestran asociaciones positivas fuertes. Las correlaciones son significativas y positivas en el nivel 0,01(bilateral), lo que quiere decir que a mayores niveles de IE se observan mayores HS. Este análisis se llevó a cabo con pruebas no paramétricas, siendo las indicadas para datos ordinales o distribuciones no normales. Elaborado por: Sulca, J (2026).

Figura 1.

Gráfico de dispersión entre total de IE y total de HS.



Nota: La figura indica la relación entre los puntajes totales de IE y HS, siendo cada punto la representación de un participante. Se muestra a la tendencia positiva ascendiendo con el coeficiente Rho de Spearman el cual fue reportado en el análisis correlacional. Elaborado por: Sulca, J (2026).

XI. Análisis de los Resultados

En el siguiente apartado se muestran los datos del análisis en cuanto a las dimensiones de los instrumentos; TMMS-24 (atención, claridad y reparación), con evidencia de una adecuada consistencia interna y un coeficiente alfa de Cronbach de 0,876, 0,923 y 0,920 en cada una de sus dimensiones, lo que indica una muy buena a excelente fiabilidad y EHS de Goldstein (primeras habilidades sociales, habilidades avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de planificación), con un coeficiente alfa de Cronbach de 0,894, 0,870, 0,875,

0,904, 0,925, 0,894, en cada dimensión, lo que también indica una muy buena a excelente fiabilidad, junto al género (masculino y femenino) y rangos de edad (18-19, 20-21, 22.23 y 24-25 años), de las cuales se presentan las tablas de frecuencias, porcentajes y tablas de medias y desviaciones estándar. Para que el coeficiente de alfa de Cronbach se considere aceptable es desde el valor de 0.70, debajo de este umbral, la consistencia interna de la escala resulta insuficiente, en comparación con rangos de entre 0.80 y 0.90 son los más adecuados ya que reflejan fiabilidad y buena consistencia (Oviedo y Campo-Arias, 2005).

Posteriormente, se realizaron las pruebas de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk, siendo de Kolmogorov-Smirnov el método más apropiado para comprobar la normalidad de las pruebas además de que se implementa en tamaños de muestra $N \geq 50$ (Sánchez-Solis et al, 2024). La elección de esta misma fue relevante en todas las variables con $p = 0.001$ siendo $p < ,05$, indicando su no normalidad por tal razón los resultados de los datos se analizaron con la estadística no paramétrica con el uso de correlaciones de Rho de Spearman.

Mediante la técnica estadística de Rho de Spearman se obtuvieron los siguientes datos; de la tabla 8 corresponden a la variable de IE, dimensión atención, la cual reporta los niveles distribuidos; poca, adecuada y excesiva. Se indica que en las tres dimensiones el predominio del nivel Adecuado, cuyo total general se reparte en 9,9% en “poca atención”, 68,3% “adecuada atención” y 21,8% “excesiva atención”; en el género masculino se concentran mayores casos en “poca atención” 27,8% y menor en “excesiva atención” 13,9%, en tanto que en las mujeres no se presentan casos en “poca atención”, pero si se presentó un aumento en “excesiva atención” con el 26,2%. En la tabla 9, dimensión claridad, se repite el patrón en “poca atención” con el 14,9%, en “adecuada atención” el 65,3%, teniendo mayor “poca atención” en hombres con el 30,6%, en cuanto a las mujeres un 6,2%. En la tabla 10, dimensión reparación, presenta el total general con el 10,9% en “poca atención”, en “adecuada atención” el 63,4% y en “excesiva atención” el 25,75; en los hombres se presenta mayor “poca atención” con un 25% y en las mujeres menor “poca atención” con el 3,1%.

Los promedios de las medias en la tabla 11, respaldan los patrones anteriormente indicados: en la muestra total ($N=101$), los resultados fueron; en “atención” con el 2,12 de media de la desviación estándar (DE) = 0,553, en “claridad” =2,05 de media de la DE = ,590 y en reparación la media de 2,15 de la DE = ,590. En cuanto al género, las mujeres puntúan por arriba de los hombres; en “atención”, mujeres 2,26 y hombres 1,86; en “claridad, mujeres” 2,17 y hombres 1,83; en “reparación”, mujeres 2,26 y hombres 1,94, además de que

la variabilidad es más reducida.

En la variable Habilidades Sociales (SS), evaluada mediante la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein (HSS), las distribuciones por dimensiones y tipos de eneagrama muestran patrones distintos y consistentes según el género y el rango de edad. La clasificación por tipos de eneagrama permite interpretar los resultados dentro de rangos normativos, donde el Eneagrama Tipo 1 corresponde a un nivel deficiente, los Tipos 2 y 3 a un nivel bajo, los Tipos 4, 5 y 6 a un nivel normal, los Tipos 7 y 8 a un nivel bueno, y el Tipo 9 a un nivel excelente de habilidades sociales.

La Tabla 12, correspondiente a la dimensión de Habilidades Sociales Tempranas, muestra que el Eneagrama Tipo 4 presenta la mayor proporción en general (84,2%), con un claro predominio en mujeres (92,3%) en comparación con los hombres (69,4%). Este resultado sitúa a la mayoría de los participantes en un nivel normal de habilidades sociales básicas, lo que indica un desempeño adecuado en las conductas de interacción inicial, como iniciar conversaciones, mostrar cortesía y responder apropiadamente. El eneatis 3 (13,9%) aparece en segundo lugar, correspondiendo a un nivel bajo, y su presencia es consistente en los diferentes rangos de edad, lo que sugiere que un pequeño grupo, especialmente los hombres, experimenta dificultades para consolidar estas habilidades iniciales.

La Tabla 13, referente a la dimensión de Habilidades Sociales Avanzadas, muestra un marcado predominio del eneatis 9, con un 73,3% en general, con valores altos tanto en mujeres (83,1%) como en hombres (55,6%). Este eneatis se asocia con un excelente nivel de habilidades sociales, lo que indica una alta capacidad de negociación, mediación de conflictos, cooperación y perspectiva social. Asimismo, el pico más alto se observa en el rango de edad de 20 a 21 años (89,5%), lo que sugiere que las habilidades sociales complejas se consolidan significativamente durante esta etapa del desarrollo universitario. Los eneatis 7 (13,9%) y 8 (5%), correspondientes a un nivel bueno, aparecen como perfiles secundarios, lo que refuerza la idea de un desempeño social favorable en esta dimensión.

En la Tabla 14, correspondiente a la dimensión de Habilidades Sociales Relacionadas con los Sentimientos, el Eneatis 9 vuelve a ser el más frecuente, con un 41,6% del total, destacando de nuevo entre las mujeres (47,7%) frente a los hombres (30,6%). Este resultado sitúa a una proporción significativa de la muestra en un nivel excelente, lo que refleja una adecuada expresión, comprensión y regulación emocional en las interacciones sociales. Por grupos de edad, el Eneatis 9 predomina en los grupos de 20-21 años (52,6%) y 22-23 años

(50%), mientras que se observa un descenso en el grupo de 24-25 años (32,4%), lo que sugiere una mayor diversificación de los estilos socioemocionales a edades más avanzadas, aunque se mantiene un nivel funcional.

En cuanto a la Tabla 15, que agrupa la dimensión de Habilidades Sociales para el Afrontamiento del Estrés, los resultados muestran una distribución más variada. En la Tabla 16, el Eneagrama Tipo 4 (33,7%) es el más frecuente, seguido del Eneagrama Tipo 5 (19,8%) y el Eneagrama Tipo 1 (15,8%). Los Eneagramas Tipo 4 y Tipo 5 corresponden a un nivel normal, lo que indica que la mayoría de los participantes tienen estrategias adecuadas para afrontar situaciones estresantes y la presión social. Sin embargo, la presencia del Eneagrama Tipo 1, asociado a un nivel deficiente, indica que un subgrupo experimenta mayores dificultades para gestionar el estrés, lo que podría requerir apoyo o intervención específica.

Finalmente, en la Tabla 17, correspondiente a la dimensión Habilidades de Planificación Social, el Eneagrama Tipo 5 es el más predominante con un 27,7%, lo que sitúa a la mayoría de los participantes en un nivel normal de organización, anticipación y toma de decisiones sociales. Este patrón se complementa con la presencia de los eneatis 2 (15,8%), 7 (14,9%) y 6 (12,9%), que varían de un nivel bajo a uno bueno y a uno normal, respectivamente, lo que demuestra variabilidad funcional en la planificación del comportamiento social.

En general, los resultados indican que la muestra presenta mayoritariamente niveles normales y excelentes de habilidades sociales, con especial fortaleza en las habilidades sociales avanzadas y las habilidades relacionadas con los sentimientos, donde predomina el eneatis 9 (nivel excelente). Las habilidades tempranas, el afrontamiento del estrés y la planificación se encuentran mayoritariamente en niveles normales (eneatis 4-6), mientras que los niveles bajos o deficientes (eneatis 1-3) son minoritarios, lo que sugiere un funcionamiento social general adecuado.

En la tabla 18 el total de la muestra de N=101 participantes se observan patrones de las medias que confirman; lo siguiente; en dimensión Primeras habilidades Sociales una media de 3,81 con desviación=,484, en dimensión Habilidades Avanzadas con media de 8,29 con desviación=1,499, en Habilidades Relacionadas con los Sentimientos con media de 7,52 con desviación=1,809, en Habilidades Alternativas a la Agresión con media de 4,12 con desviación=1,899, en Habilidades para Hacer Frente al Estrés con media de 3,95 con desviación=1,797 y en Habilidades de Planificación con media de 5,09 con desviación=2,093, siendo las mujeres quienes superan a los hombres en todas las

dimensiones; en habilidades avanzadas las mujeres = 8,69 y hombres 7,56; en habilidades relacionadas a los sentimientos las mujeres =7,85 y en hombres 6,94; en las habilidades de planificación las mujeres = 5,32 y hombres = 4,67, en el rango de edad de 20-21 años se encuentra un pico en; dimensión de habilidades avanzadas = 8,84, en habilidades relacionadas con los sentimientos =8,16 y habilidades de planificación.

Al analizar las relaciones entre las variables, la matriz de Spearman indica elevadas correlaciones entre la IE y HS, mediante el programa SPSS Statistics 27, los datos obtenidos son; las dimensiones IE se relacionan con las 6 dimensiones de EHS y sus eneatis. En habilidades sociales se presentan las correlaciones entre; dimensión de primeras habilidades sociales con atención emocional $r = .879$, $p < .001$, dimensión claridad emocional $r = .706$, $p < .001$ y reparación emocional $r = .682$, $p < .001$. Dimensión habilidades sociales avanzadas se relaciona con atención emocional $r = .777$, $p < .001$, claridad emocional $r = .779$, $p < .001$ y reparación emocional $r = .700$, $p < .001$. De la misma forma, dimensión de las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos se relaciona con atención $r = .792$, $p < .001$, claridad emocional $r = .763$, $p < .001$ y reparación emocional $r = .674$, $p < .001$. Dimensión de habilidades alternativas a la agresión presenta correlaciones altas con atención emocional $r = .835$, $p < .001$, claridad emocional $r = .778$, $p < .001$ y reparación emocional $r = .743$, $p < .001$. Dimensión habilidades para hacer frente al estrés, presenta relación de forma positiva con atención emocional $r = .797$, $p < .001$, claridad emocional $r = .679$, $p < .001$ y reparación emocional $r = .675$, $p < .001$. Por ultimo las habilidades de planificación muestra relaciones positivas con atención emocional $r = .758$, $p < .001$, claridad emocional $r = .688$, $p < .001$ y reparación emocional $r = .680$, $p < .001$. La matriz evidencia que todas las correlaciones presentadas entre las dimensiones de IE y HS son altamente significativas y positivas, no se registra correlaciones negativas.

XII. Interpretación de los Resultados

Considerando los resultados alcanzados, la hipótesis de que la IE influye en el desarrollo de las HS en estudiantes universitarios se avala por la evidencia de los datos empíricos y también por el sustento conceptual. Desde el análisis descriptivo, la muestra evidenció niveles adecuados de IE; en atención=68,3%, en claridad=19,8% y en reparación=63,4% y las medias con mayores medias; en habilidades avanzadas = 8,29, en habilidades relacionadas con los sentimientos 7,52, en habilidades de planificación 5,09, teniendo, siendo en mujeres donde se encuentran los puntajes superiores y un pico sobre el

desempeño en el rango de edad de 20-21 años. Además en el análisis de la matriz de Spearman el cual indico correlaciones altas, positivas y significativas estadísticamente entre las dimensiones del instrumento TMMS-24 y las dimensiones de la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein $p = .674 - .879$ y $p = .001$, sin la presencia de asociaciones negativas, por lo tanto, a “mayor atención emocional, claridad emocional y reparación emocional, da como resultado mayor conducta social habitual, partiendo desde las habilidades sociales básicas hasta las habilidades relacionadas con las habilidades alternativas a la agresión, habilidades de afrontamiento del estrés y habilidades de planificación interpersonal, las cuales se encuentran ligadas a la regulación de la conducta. Cuyo patrón se relaciona con el modelo de Mayer y Salovey (2005) el cual define a la IE en un conjunto de ramas presentadas en forma jerárquica; percepción emocional, facilitación emocional, comprensión y regulación emocional que orientan al pensamiento y a la acción, en este sentido las dimensiones estudiadas en el TMMS-24 y las ramas mencionadas se relacionan; atención emocional con la percepción emocional, claridad emocional con la comprensión y reparación emocional con la regulación emocional, siendo la facilitación emocional quien se encuentra entre la claridad y reparación emocional, en este sentido un adecuado o apropiado desarrollo de las destrezas mencionadas ayudan a una mayor adaptación social y a mantener un mejor desempeño en las interacciones de los estudiantes universitarios.

Por otro lado, Alquina et al (2013) menciona que Goldstein les da una conceptualización a las habilidades sociales como las conductas aprendidas que pueden ser verbales o no verbales las cuales se organizan en 6 dimensiones siendo estas; las primeras habilidades sociales, las habilidades avanzadas, las habilidades relacionadas con los sentimientos, las habilidades alternativas a la agresión, las habilidades para hacer frente al estrés y por último las habilidades de planificación. El objetivo de las dimensiones mencionadas en este caso es permitir resolver los inconvenientes interpersonales en los contextos cotidianos, comprendiendo la influencia de las dimensiones de la IE que favorecen tanto a las primeras habilidades sociales, las habilidades avanzadas y las relacionadas con los sentimientos en la autorregulación, la cual es necesaria para llegar a las alternativas a la agresión y obviamente al afrontamiento del estrés y a la planificación en este caso la transversalidad de las asociaciones entre la inteligencia emocional y habilidades sociales se encuentran en todas las combinaciones observadas ya mencionadas.

El estudio realizado en Perú, Infantes-Pachas et al. (2025), mostró una relación significativa, pero moderada con $p = .354 - p < .05$, en el cual la mayoría de los estudiantes

presentaban bajos niveles de IE = 57,1% y HS 65%, pese a lo mencionado, el vínculo entre las variables coincide, a menor nivel de IE es menor el nivel de HS, lo cual coincide con lo hallado en el presente trabajo, teniendo en cuenta que el instrumento medía la comunicación, empatía y trabajo en equipo, y no incluían la habilidad para hacer frente al estrés o habilidad de planificación, lo que sí se presentó en la presente investigación con una correlación alta. Mientras que en el estudio local en Ambato-Ecuador, Molina-Cevallos y Moreta (2022), mostró que la IE influye de forma directa en la comunicación, empatía y en la interacción positiva, lo que concuerda con los resultados de la presente investigación.

En la discusión teórica, Goleman (1995), agregó que fortalecer la autorregulación reduce el descontrol emocional y enriquece la capacidad de interacción social cuya relación va en línea con la EHS que vincula el autocontrol de conducta, el afrontamiento del estrés y la habilidad de planificación en la interrelación social.

Los datos se alinean con la teoría en la ventaja de los patrones de género y rangos de edad, lo que indica al género femenino en IE y HS con un nivel mayor de sensibilidad y empatía y el pico de las habilidades sociales avanzadas relacionada con las habilidades relacionadas a los sentimientos y las habilidades de planificación en el rango de edad de 20-21 años, concuerda con la maduración del lóbulo prefrontal y la integración de la emoción y la razón, la cual es propia de la etapa de emergente de la adultez, lo que permite facilitar la regulación afectiva y también la toma de decisiones más complejas (Roja-Pérez et al., 2015).

En consideración con la IE en un nivel predominante adecuado y HS en niveles medios y altos, siendo el género femenino el más consistente y sus correlaciones altas de IE y HS en cada una de las combinaciones $p = .674 - .879$ y $p > .001$, la evidencia de los resultados obtenidos confirma la hipótesis del presente trabajo; a mayor IE se relaciona con el mejor desarrollo de las HS en estudiantes universitarios. Además la confluencia de del estudio peruano Infantes-Pacha et al (2025), que menciona que a pesar de las diferencias de la magnitud y junto Molin-Cevallos y Moreta-Benavides (2022) la validez de la relación entre las variables se refuerza, hablando teóricamente, se explica por qué las dimensiones de atención, claridad y reparación emocional de Mayer-Salovey y los supuestos teóricos de Goleman, nutren a los procesos también propuestos por Goldstein, quien propone que las conductas sociales aprendidas desde la interacción más básica hasta la habilidad alternativa a la agresión, la habilidad de afrontamiento al estrés y la habilidad de planificación del comportamiento social, favorecen a tener una conducta social más eficaz y adaptativa.

XIII. Conclusiones

- La base teórica utilizada acerca de las variables IE y HS, permitieron la comprensión precisa y adecuada; desde el estudio de la IE junto a sus dimensiones; atención, claridad y reparación, con el modelo de Mayer-Salovey, más la contribución de las aportaciones de Goldstein, se vincula de manera funcional con las HS, que se entienden como comportamientos aprendidos, que se organizan en habilidades; primeras, avanzadas, relacionadas con sentimientos, alternativas la agresión, afrontamiento al estrés y planificación, esta revisión teórica permitió conocer la función de las variables en el desempeño social universitario.
- Se evidenciaron niveles adecuados de IE, en especial en las dimensiones; atención y reparación, con debilidad en la dimensión claridad emocional. En cuanto a la HS se identificó niveles normales a altos, con evidencia de fragilidad en las habilidades; planificación y manejo del estrés. Esto permitió la descripción de manera más precisa de los estados emocionales y sociales de la muestra evaluada.
- Se realizó la comprobación de la relación positiva y consistente entre las variables IE y HS, manifestando que las dimensiones de la IE fomentan el desarrollo de las HS, desde la más básica interacción hasta la regulación del comportamiento, el afrontamiento del estrés y la planificación, es decir los estudiantes que reconocen, entienden y regulan sus emociones tienen mejores HS, por consiguiente no solo mejora su bienestar emocional, también su capacidad de relacionarse, resolución de conflictos y en su adaptación en el contexto académico.

XIV. Referencias Bibliográficas

- Alquinga-Collaguazo, N. C., Morales-Fonseca., Aata-Quispe, D. G., y Valencia-Lescano, M. J. (2023). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de bachillerato en una institución educativa de Quito-Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1). 11037-11051.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5270/7979>
- Acosta, S. (2023). Los Enfoques de Investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana OGMIOS*. 3(8). 82-95.
<https://idicap.com/ojs/index.php/ogmios/article/view/226/237>
- Aguilar, M., Gil, O., Pinto, V., Quijada, C., Zúñiga, C y Zuñiga, C. (2014). INTELIGENCIA EMOCIONAL, ESTRÉS, AUTOEFICACIA, LOCUS DE CONTROL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN UNIVERSITARIOS. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. 19(1). 21-35.
<https://www.redalyc.org/pdf/292/29232614002.pdf>
- Aguirre, A. (2004). Capacidad y factores asociados a la resiliencia, en adolescentes del C.E. Mariscal Andres Avelino Caceres del Sectro IV de Pamplona Alta San Juan de Miraflores 2002. Tesis doctoral no publicada. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Salud/aguirre_ga/T_completo.PDF
- Alviárez, L y Pérez, M. (2009). Inteligencia emocional en las relaciones académicas profesor-estudiante en el escenario universitario. *Revista de Educación Laurus*. 15(30). 94-117.
<https://www.redalyc.org/pdf/761/76120651005.pdf>
- Amor del Olmo, R. (2021). Habilidades Sociales. *El obrero*.
https://elobrero.es/columnas/64218-habilidades-sociales.html?utm_source=chatgpt.com
- Barreto Ascona., y Lezcano Mencia. (2018). Análisis y fundamentación de los diseños de investigación: explorando los enfoques cuantitativos, cualitativos y mixtos basados en Creswell y Creswell (2018). *Revista Unida Científica*, 7(2), 110-117.

<https://revistacientifica.unida.edu.py/publicaciones/index.php/cientifica/article/view/179/142>

Bar-On, R. (2006). *The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI)*.
Psicothema, 18, 13-25.

https://www.researchgate.net/publication/6509274_The_Bar-On_Model_of_Emotional-Social_Intelligence

Bar-On, T. Y Parker, J. D. A. (2018). *EQ-i:YV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes (7-18 años)* (R. Bermejo García, C. Ferrándiz García, M. Ferrando Prieto, M. D. Prieto Sánchez y M. Sáinz Gómez, adapt).
TEA Ediciones

https://www.hogrefe-tea.com/recursos/Ejemplos/baron_extracto-web.pdf

Bisquerra Alzina, R., y Pérez Escoda, N. (2007). *Las competencias emocionales. Educación XXI*, 10, 61-82. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

<https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>

Bisquerra Alzina, R. (2011). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Wolters Kluwer.

<https://rieib.iberio.mx/index.php/rieib/article/view/4/3>

Caballo, V. E. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (7). SIGLO XXI de España Editores, S.A.

https://www.academia.edu/24963835/Vicente_E_Caballo_Manual_de_Evaluacion_y_Entrenamiento_de_Las_Habilidades_Sociales

Castro-Jaica, A. D., Matute-Uloa, G., Morales-Pin, N. J., y Zambrano-Arauz, P. E. (2023). Problemas emergentes de salud mental en adolescentes ecuatorianos: una revisión bibliográfica. *Polo del Conocimiento*, 8(9), 976-1020.

<file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-ProblemasEmergentesDeSaludMentalEnAdolescentesEcu-9152588.pdf>

Caiza Cajas, L. K. (2024). Relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes de bachillerato [Trabajo de titulación de grado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio institucional.

<https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/0bd40b1b-fa35-4f3d-b9bf-f25e05ba26b9/content>

Cedeño Sandoya, Walter Adrián, Ibarra Mustelier, Lourdes María, Galarza Bravo, Francisco Agustín, Verdesoto Galeas, Janett Del Rocío. y Gómez Villalba, Daniel Alejandro. (2022). Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4).

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000400466

Costales Ramos, Y., Fernández Cantillo, A., & Macías Bestard, C. (2014). *Algunas consideraciones teóricas sobre las habilidades sociales*. **Revista Información Científica**, 87(5), 949–959.

<https://www.redalyc.org/pdf/5517/551757255019.pdf>

Daza-Macías, E. A. (2017). Adaptación de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein en Ecuador (Trabajo de titulación). Universidad Central del Ecuador, Facultad de Ciencias Psicológicas.

<https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/6c5f07ae-105a-42ce-bb95-f51c299a830e/content>

Espinoza, J. (2023). *Universidades y Politécnicas se centran en pocas ciudades*. Primicias.

<https://www.primicias.ec/noticias/firmas/universidades-politecnicas-ciudades-educacion-ecuador/>

Estrada, E., Moysén, A., Balcázar, P., López, J., Villaveces, M., López Y Gloria Gurrola. (2016). *Inteligencia Emocional en Estudiantes Universitarios Mexicano*. *Revista Interpsiquis.com*.

<http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/65573/Interpsiquis%202016%20Inteligencia%20emocional%20en%20j%20c3%b3venes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las

relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Clínica y Salud*, 15, 117-137

https://www.academia.edu/4695328/Extremera_N_y_Fern%C3%A1ndez_Berrocal_P_2004_Inteligencia_emocional_calidad_de_las_relaciones_interpersonales_y_empat%C3%ADa_en_estudiantes_universitarios_Cl%C3%ADnica_y_Salud_15_117_137

Fernández, P y Extremera, N. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Scielo.org*. 6(2). 1607-4041.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412004000200005&script=sci_arttext

Fernández, P y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de la Formación del profesorado*. 19(3). 63-93.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>

Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2016). Inteligencia emocional en la educación. *Revista de Educación*, 374, 12-20.

<https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121924009.pdf>

Fernández, C. (2015). Inteligencia emocional y relaciones interpersonales en los estudiantes de enfermería. *Revista Educación Médica*. 16(1). 83-92.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181315000030>

Flores, E. S. (2020). *Estudio de las Habilidades Sociales en los estudiantes universitarios. Caso: estudiantes de Ingeniería Empresarial de la Escuela Politécnica Nacional* [Tesis de licenciatura, Escuela Politécnica Nacional]. Repositorio Digital EPN.

<https://bibdigital.epn.edu.ec/bitstream/15000/21067/1/CD%2010583.pdf>

González, R., Custodio, J. B., & Abal, F. J. P. (2020). *Propiedades psicométricas del Trait Meta-Mood Scale-24 en estudiantes universitarios argentinos: Psychometric properties of the Trait Meta-Mood Scale-24 in Argentinian university students*. *Psicogente*, 23(44), 1–26.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-01372020000200001

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional; ¿por qué es más importante que la coeficiencia intelectual?* Le Libros.

<https://iuymca.edu.ar/wp-content/uploads/2022/01/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>

Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

https://www.paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/981/Investigacion_sampieri_6a_ED.pdf

Herrero Pérez, A. (2022). *Las habilidades sociales: Aprendizaje de la asertividad y autogestión emocional* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio institucional.

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/54249/TFG-B.%201815.pdf>

Lozano-González (2024). Interacción social en el aula universitaria: de la virtualidad a la presencialidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 8043-8058.

<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/download/10126/14874>

Mayer, J. D. (2004). *¿Qué es la inteligencia emocional?* Laboratorio de Personalidad de la UNH.

https://www.academia.edu/50340658/Mayer_What_is_Emotional_Intelligence

Mayer, J.D. (2005). La inteligencia emocional: una breve sinopsis. *Revista de Psicología y Educación*, 1(1), 35-46.

<https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/20050101.pdf>

Molina Cevallos, D., & Moreta Benavides, J. (2022). *Influencia de la inteligencia emocional en el comportamiento de las habilidades sociales en estudiantes universitarios* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio institucional.

<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/9292/1/Molina%20Cevallos%2C%20>

competencial del alumnado universitario. *Educación XXI*, 28(2), 399-420.

<https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/42874/33197>

Sáznchez-Solis, Raqui-Ramírez, Huaroc-Ponce, E. J., y Huaroc-Ponce, N. M. (2024).

Importancia de Conocer la Normalidad de los datos utilizados en los trabajos de investigación por tesis. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 404-420.

https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-02662024000200404#:~:text=Para%20poder%20conocer%20la%20normalidad,c on%20prueba%20de%20Kolmogorov%2DSmirnov

Toapanta-Chicaiza, L. A. (2021). *Inteligencia Emocional y Relaciones Interpersonales dentro del Aula*. [Trabajo de titulación, Universidad Central del Ecuador].

Universidad Central del Ecuador, Facultad de Filosofía, letras y Ciencias de las Educación.

<https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/d6999cb0-9566-4671-b77b-39ceff040979/content>

Tomás, A. (1994). Lista de chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein.

Slideshare.net, 1-15.

<https://es.slideshare.net/slideshow/lista-de-chequeo-de-hs-de-goldstein-completo/115261404>

Wang, F., Zeng, L y King, R. (2023). *Las Habilidades socioemocionales de los estudiantes universitarios: el papel del entorno de enseñanza y aprendizaje*. *Studies in Higher Education*. 50(8), 16870-1687.

<https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/42874/33197>

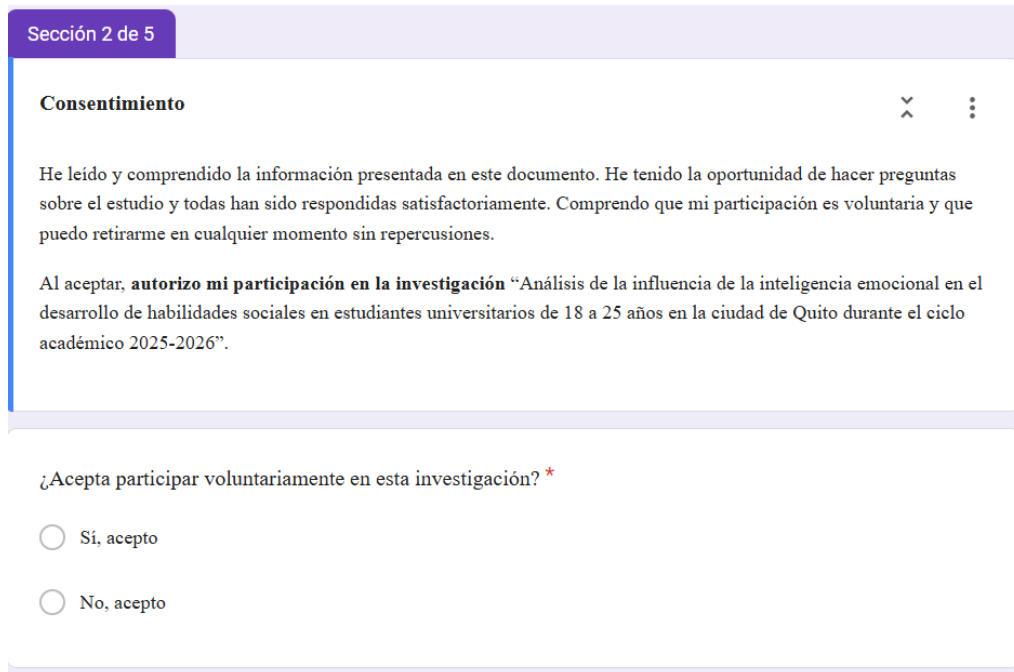
Zaldrvar-Pérez, D. F. (1994). La terapia asertiva: una estrategia para su empleo. *Revista Cubana de Psicología*, 1(1), pp. 0-12.

<https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v11n1/09.pdf>

XV. Anexos

Figura 2.

Consentimiento informado a los participantes del estudio realizado.



Sección 2 de 5

Consentimiento

He leído y comprendido la información presentada en este documento. He tenido la oportunidad de hacer preguntas sobre el estudio y todas han sido respondidas satisfactoriamente. Comprendo que mi participación es voluntaria y que puedo retirarme en cualquier momento sin repercusiones.

Al aceptar, **autorizo mi participación en la investigación** “Análisis de la influencia de la inteligencia emocional en el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios de 18 a 25 años en la ciudad de Quito durante el ciclo académico 2025-2026”.

¿Acepta participar voluntariamente en esta investigación? *

Sí, acepto

No, acepto

Nota: Mediante el consentimiento informado, se confirma que los participantes entiendan el objetivo de la investigación y han accedido de manera voluntaria y teniendo en cuenta la libertad de retirarse en cualquier momento.