



UNIVERSIDAD  
DE PIURA

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**Adaptación a la vida universitaria e inteligencia emocional  
en estudiantes del primer y segundo año de la facultad de  
ingeniería de una universidad privada de Piura**

Tesis para optar el Título de  
Psicólogo

**Mirely Nataly Calva Palacios  
Karen Pamela Eche Rumiche**

**Asesor(es):  
Mgrt. María Gracia Muñoz Najjar Luque**

Lima, noviembre de 2024

### Declaración Jurada de Originalidad del Trabajo Final

Yo, Mirely Nataly Calva Palacios, egresado del Programa Académico de Psicología de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Piura, identificado(a) con DNI: 71638102, declaro que:

Soy autor del trabajo final titulado:

**“Adaptación a la vida universitaria e inteligencia emocional en estudiantes del primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura”**

El mismo que presento bajo la modalidad de Tesis para optar el Título profesional de Psicólogo.

Que el trabajo se realizó en coautoría con los siguientes alumnos de la Universidad de Piura.

- Karen Pamela Eche Rumiche, identificado con DNI: 73092826.

El texto de mi trabajo final es original y no vulnera los derechos de terceros o, de ser el caso, derechos de los coautores, incluidos los derechos de propiedad intelectual, datos personales, entre otros. En tal sentido, el texto de mi trabajo final no ha sido plagiado total ni parcialmente, para lo cual, he respetado las normas internacionales de citas y referencias de las fuentes consultadas. Asimismo, el texto del trabajo final que presento no ha sido publicado ni presentado antes en cualquier medio electrónico o físico; y que la investigación, los resultados, datos, conclusiones y demás información presentada que atribuyo a mi autoría son veraces.

En caso de detectarse el incumplimiento de lo declarado asumo frente a terceros, la Universidad de Piura y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

La asesoría del trabajo estuvo a cargo de los siguientes docentes de la Universidad de Piura:

- Mgtr. María Gracia Muñoz Najar Luque, identificado con DNI: 74629182

Declaro (declaramos) que:

Luego de haber empleado el software de coincidencia Turnitin, revisado las fuentes de información señaladas por el autor, y en razón de mi (nuestra) experiencia como investigador(es), declaro (declaramos) que las ideas expuestas en el trabajo final alcanzan las condiciones de calidad, integridad y originalidad acorde a los objetivos institucionales y estándares en materia de investigación. Finalmente, no asumo (asumimos) responsabilidad por la posible vulneración de derechos de autor en el trabajo final referido, pues tal responsabilidad es exclusiva del autor.

Fecha: 25/11/2024.



Firma del autor<sup>1</sup>



Firma del asesor<sup>1</sup>

Firma del co-asesor<sup>1</sup>

Firma del co-asesor<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Firma idéntica al DNI. No se admite digital, salvo certificado.

### Declaración Jurada de Originalidad del Trabajo Final

Yo, Karen Pamela Eche Rumiche, egresado del Programa Académico de Psicología de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Piura, identificado(a) con DNI: 73092826, declaro que:

Soy autor del trabajo final titulado:

**“Adaptación a la vida universitaria e inteligencia emocional en estudiantes del primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura”**

El mismo que presento bajo la modalidad de Tesis para optar el Título profesional de Psicólogo.

Que el trabajo se realizó en coautoría con los siguientes alumnos de la Universidad de Piura.

- Mirely Nataly Calva Palacios, identificado con DNI: 71638102

El texto de mi trabajo final es original y no vulnera los derechos de terceros o, de ser el caso, derechos de los coautores, incluidos los derechos de propiedad intelectual, datos personales, entre otros. En tal sentido, el texto de mi trabajo final no ha sido plagiado total ni parcialmente, para lo cual, he respetado las normas internacionales de citas y referencias de las fuentes consultadas. Asimismo, el texto del trabajo final que presento no ha sido publicado ni presentado antes en cualquier medio electrónico o físico; y que la investigación, los resultados, datos, conclusiones y demás información presentada que atribuyo a mi autoría son veraces.

En caso de detectarse el incumplimiento de lo declarado asumo frente a terceros, la Universidad de Piura y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

La asesoría del trabajo estuvo a cargo de los siguientes docentes de la Universidad de Piura:

- Mgtr. María Gracia Muñoz Najar Luque, identificado con DNI: 74629182

Declaro (declaramos) que:

Luego de haber empleado el software de coincidencia Turnitin, revisado las fuentes de información señaladas por el autor, y en razón de mi (nuestra) experiencia como investigador(es), declaro (declaramos) que las ideas expuestas en el trabajo final alcanzan las condiciones de calidad, integridad y originalidad acorde a los objetivos institucionales y estándares en materia de investigación. Finalmente, no asumo (asumimos) responsabilidad por la posible vulneración de derechos de autor en el trabajo final referido, pues tal responsabilidad es exclusiva del autor.

Fecha: 25/11/2024.



.....  
Firma del autor<sup>1</sup>



.....  
Firma del asesor<sup>1</sup>

.....  
Firma del co-asesor<sup>1</sup>

.....  
Firma del co-asesor<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Firma idéntica al DNI. No se admite digital, salvo certificado.

## **Dedicatoria**

Este trabajo se lo dedicamos con mucho cariño a nuestros padres y profesores por su apoyo constante y confianza depositada en cada una de nosotras permitiéndonos crecer tanto personal como profesionalmente.





### **Agradecimiento**

Agradecemos a la Universidad de Piura por su formación integral y a todos nuestros profesores, en especial a nuestra asesora María Gracia Muñoz Najjar Luque, por su asesoramiento en este trabajo de investigación.

## Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar si existe relación entre adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura. Este estudio es de tipo aplicado, diseño cuantitativo, no experimental, transversal y correlacional. La muestra estuvo conformada por 271 estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura que cursan el primer y segundo año, el 69% fueron varones y el 31% mujeres. Los instrumentos utilizados fueron el cuestionario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE NA adaptado por Ugarriza y Pajares (2006) y el Questionário de Vivências Acadêmicas de Almeida et al. (2001) ambos instrumentos son válidos y confiables para su aplicación. Los resultados indicaron que existe una correlación positiva altamente significativa entre la variable adaptación a la vida universitaria e inteligencia emocional ( $r=.641^{**}$ ;  $p=0,00<0,05$ ). Respecto a las dimensiones de la variable adaptación a la vida universitaria tales como: personal, interpersonal, carrera y estudio se correlacionan de manera positiva con la variable inteligencia emocional; de la misma manera la fuerza con la que se asocian las dimensiones es de un nivel moderado ( $r=.526$ ). Sin embargo, en la dimensión institucional, se obtuvo un valor de correlación ( $r=.297$ ) indicando que la fuerza en la que se asocian es de un nivel débil con la variable Inteligencia Emocional. A partir de estos resultados se ve pertinente trabajar programas de desarrollo personal para mejorar habilidades socioemocionales.

## Tabla de Contenido

Introducción .....	2
Capítulo I: Problema .....	3
1. Formulación del problema.....	3
2. Pregunta del problema .....	12
2.1. Pregunta general .....	12
2.2. Preguntas específicas: .....	12
3. Objetivos.....	13
3.1. Objetivo general.....	13
3.2. Objetivos específicos .....	13
4. Justificación .....	13
5. Limitaciones .....	14
Capítulo II: Marco teórico.....	15
1. Revisión de literatura.....	15
1.1. Adaptación a la vida universitaria .....	15
1.2. Inteligencia emocional.....	20
1.3. Antecedentes.....	28
2. Definición de variables.....	34
3. Formulación de hipótesis.....	38
3.1. Hipótesis general.....	38
3.2. Hipótesis específicas.....	38
Capítulo III: Método.....	39
1. Tipo de investigación.....	39
2. Diseño de la investigación.....	39
3. Población .....	39
4. Muestra .....	39
4.1. Criterios de inclusión .....	39
4.2. Criterios de exclusión .....	40
5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	40
5.1. Ficha de datos sociodemográficos .....	40
5.2. Cuestionario de vivencias académicas.....	41
5.3. Inventario de inteligencia emocional de Bar-On Ice: NA .....	43
6. Procedimiento.....	45
6.1. Recolección de datos .....	45

6.2. Análisis de datos .....	45
Capítulo IV: Resultados .....	46
Capítulo V: Discusión .....	50
Conclusiones .....	53
Recomendaciones.....	54
Referencias .....	55
Anexos.....	61



## Lista de tablas

<b>Tabla 1</b> Definición conceptual y operacional de la variable adaptación a la vida universitaria .....	34
<b>Tabla 2</b> Definición conceptual y operacional de la variable inteligencia emocional .....	36
<b>Tabla 3</b> Distribución de participantes según año y sexo .....	39
<b>Tabla 4</b> Ficha técnica del cuestionario de vivencias académicas .....	41
<b>Tabla 5</b> Ficha técnica del inventario de inteligencia emocional de Bar-On Ice: NA .....	43
<b>Tabla 6</b> Análisis de normalidad de las variables de adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional.....	46
<b>Tabla 7</b> Análisis de normalidad de las dimensiones de adaptación a la vida universitaria.....	46
<b>Tabla 8</b> Análisis de correlación entre las variables adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional.....	47
<b>Tabla 9</b> Análisis de correlación entre la dimensión personal de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional.....	47
<b>Tabla 10</b> Análisis de correlación entre la dimensión interpersonal de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional.....	48
<b>Tabla 11</b> Análisis de correlación entre la dimensión carrera de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional.....	48
<b>Tabla 12</b> Análisis de correlación entre la dimensión estudio de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional.....	49
<b>Tabla 13</b> Análisis de correlación entre la dimensión institucional de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional.....	49

## Introducción

El ser humano tiene por naturaleza el instinto natural de superación que le permite desarrollarse a nivel personal, profesional, familiar y social. Este instinto facilita la consolidación de las diferentes etapas de desarrollo.

Una de estas etapas es la juventud, definida como un periodo que se enmarca entre la infancia y la adultez. Es decir, una transición donde una de las principales características es la adaptación y el compromiso de asumir nuevos roles (González, 2000). Betancourth y Cerón (2016) afirman que es una etapa donde existe un ahínco por seguir y alcanzar aspiraciones sobre todo en lo que se refiere al futuro profesional.

En este periodo los jóvenes se enfrentan a diferentes retos tanto en la vida personal, familiar y social. En el ámbito familiar encontramos desafíos referentes a la independencia emocional y económica; en lo social los reajustes que se hacen respecto a las amistades y como encajar en el nuevo grupo, y en el ámbito personal la lucha sobre la autonomía (González, 2000).

Además, en esta etapa generalmente se elige una carrera universitaria que implica nuevas relaciones, aprendizajes, hábitos de estudio, manejo adecuado del tiempo, toma de decisiones y compromiso con un plan de vida. Rodríguez y Chávez (2017) afirman que, los estudiantes universitarios, tienen que poseer ciertas habilidades y recursos personales para enfrentarse a los diferentes retos del nuevo nivel educativo, ya que no solo es necesario tener conocimientos sino también de tener aptitudes que permitan adaptarse al nuevo escenario.

Estudios previos sugieren que, aquellos estudiantes que pueden gestionar de manera adecuada sus vivencias emocionales tienden a superar de manera óptima los retos propios de la adaptación a la vida universitaria. Esta idea, junto con los postulados expuestos en párrafos anteriores, nos conducen a plantear el objetivo principal de este estudio: determinar si existe relación entre adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura.

## Capítulo I: Problema

### 1. Formulación del problema

De la población peruana joven, definida desde los 15 hasta los 29 años, el 28 % tiene formación superior. De estos, el 15,4% cuenta con estudios universitarios y 12,6% con educación no universitaria. Según la Secretaría Nacional de la Juventud (SENAJU, 2022), el número de jóvenes que logran concluir su educación superior registró un aumento entre 2016 - 2019, sin embargo, esta cifra ha disminuido desde el año 2020, pasando de 21,6% a 19,4%, es decir 2,2% menos. Este dato resulta preocupante, ya que representa un porcentaje bajo de jóvenes que logran culminar este ciclo importante de su vida.

El periodo de estudios universitarios resulta una de las etapas más importantes en la vida de los estudiantes, porque implica el avance hacia un mayor desarrollo, no solo intelectual sino también personal. Sin embargo, el ingreso a la universidad puede generar desajustes debido a los desafíos que se presentan en este periodo de la vida (López et al., 2010).

Uno de los principales desafíos es el inicio temprano de la etapa universitaria, ya que los estudiantes se encuentran en pleno desarrollo de su identidad, el fortalecimiento de su proyecto de vida y la formación de su autonomía (Kenny y Donaldson, 1991). En el Perú, la mayoría de los ingresantes a la universidad se encuentran en una etapa transitoria entre la adolescencia tardía y adultez temprana; teniendo edades que fluctúan entre los 15 a 24 años, (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2020).

Otros factores que implican un desafío para el estudiante universitario están relacionados con la ruptura pedagógica, cultural y generacional que se da con respecto a la secundaria (Aramburú y Núñez, 2019). Además, Según Heredia et al. (2015) otra problemática es el aspecto vocacional, ya que los estudiantes no saben con exactitud qué carrera van a seguir. Estos factores pueden explicar que la mayor deserción ocurra principalmente en el primer año académico (Ferreira et al., 2017).

Según Seminara (2021) alrededor del mundo, en países como España, Estados Unidos y Austria, la deserción universitaria está entre un 30 y 50% y, en América Latina, gran parte de los estudiantes entre 25 y 29 años no han finalizado sus estudios. Específicamente, en Perú, el informe del Ministerio de Educación (MINEDU, 2021) señala que en este año la tasa de interrupción de estudios universitarios fue de 11.5 %. donde las cifras más altas se presentaron en los departamentos de Loreto (16.7%), Callao (14.2%), Áncash (13.9%), Ayacucho (12.8%); y Lima (12.4%).

Finalmente, otra de las dificultades vinculadas a la educación universitaria; es la falta de ciertas habilidades emocionales ya que puede afectar en el bienestar de la persona teniendo

como consecuencias problemas psicológicos; donde destacan síntomas de ansiedad y depresión que dificultan aún más el afrontamiento a cuestiones académicas (Coronado et al., 2023; Del Rosal et al., 2016; Llanos y Machuca, 2023 y Chipana y Vilca, 2020). En sintonía con lo mencionado, Arciniegas et al. (2021) encontraron que el 39% de universitarios no manejan información respecto al control y manejo de emociones teniendo como consecuencia afectación tanto en el aspecto personal como en el desenvolvimiento social y académico.

Por lo expuesto anteriormente, en el presente estudio se plantea conocer si existe relación entre las variables de adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura.

## **2. Pregunta del problema**

### **2.1. Pregunta general**

- ¿Existe relación entre la adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura?

### **2.2. Preguntas específicas:**

- ¿Existe relación entre la dimensión personal de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura?
- ¿Existe relación entre la dimensión interpersonal de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura?
- ¿Existe relación entre la dimensión carrera de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura?
- ¿Existe relación entre la dimensión estudio de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura?
- ¿Existe relación entre la dimensión institucional de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura?

### **3. Objetivos**

#### **3.1. Objetivo general**

- Determinar si existe relación entre la adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en alumnos de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura.

#### **3.2. Objetivos específicos**

- Determinar si existe relación entre la dimensión personal de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en alumnos del primer y segundo año en alumnos de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura.
- Determinar si existe relación entre la dimensión interpersonal de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en alumnos del primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura.
- Determinar si existe relación entre la dimensión carrera de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en alumnos del primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura.
- Determinar si existe relación entre la dimensión estudio de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en alumnos del primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura.
- Determinar si existe relación entre la dimensión institucional de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en alumnos del primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura.

### **4. Justificación**

A nivel práctico, la presente investigación busca concientizar a las instituciones que se dedican a brindar educación superior, para que tomen en cuenta aspectos institucionales o académicos e incorporen estrategias orientadas a promover el bienestar psicológico, tomando elementos de la inteligencia emocional que impactan en la adaptación a la vida universitaria. Como afirma Puertas et al. (2020) la inteligencia emocional se ha convertido en un tema importante en el ámbito educativo porque actúa como medio para impulsar el bienestar psicológico de los estudiantes, facilitándoles la comprensión del entorno que los rodea. Asimismo, se busca aportar información valiosa que contribuya a crear programas educativos que permitan una mejor adaptación de los alumnos y disminuyan la tasa de deserción en los

países (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2023).

Por otro lado, este estudio pretende ser un referente local en la exploración del estudio de las variables de adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional, ya que en la búsqueda realizada no se ha encontrado evidencia del estudio de ambas variables. Así, se espera que a partir de los resultados se planteen recomendaciones para futuros estudios que contemplen seguir ahondando en el conocimiento de estas variables.

## **5. Limitaciones**

Existen pocos estudios que aborden la relación entre la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional a nivel internacional y nacional. Asimismo, debido al tamaño de la muestra, los resultados no son generalizables, de la misma manera, no se ha contemplado el control de las otras variables que pueden haber afectado los resultados de la presente investigación.



## Capítulo II: Marco teórico

### 1. Revisión de literatura

#### 1.1. Adaptación a la vida universitaria

La vida universitaria abarca aquellas vivencias experimentadas en el contexto universitario. Esta etapa conformada por los años de estudios superiores no solo está relacionada con la adquisición de conocimientos, sino que también implica las experiencias de los alumnos a nivel interpersonal e intrapersonal, esta convergencia de diferentes sucesos y factores que intervienen en esta etapa es la que le da la característica desafiante propia de los estudios superiores.

Dentro de esta etapa de formación, el tránsito hacia el nivel de educación superior, es decir, el ingreso a la universidad se torna aún más desafiante, ya que enfrentará a los alumnos con retos académicos debido a la alta exigencia que implica, así como, a desafíos característicos de la etapa final de la adolescencia y el inicio de la adultez (Márquez et al., 2009).

En un contexto de incertidumbre e inestabilidad, colmado de múltiples desafíos, se requiere el despliegue de mecanismos que permitan al alumno ajustarse a esta nueva etapa en su vida; la adaptación juega entonces un papel importante en este periodo, ya que implica acomodarse, avenirse a diversas circunstancias (Real Academia Española [RAE], 2024).

Al ingresar a la etapa universitaria, es necesaria esta capacidad de acomodarse, porque le permite al alumno lidiar con las exigencias propias de la educación superior. En consecuencia, las expectativas del alumno quedan descritas en una adecuada capacidad adaptativa y el mantenimiento de equilibrio entre derechos y responsabilidades; entre necesidades personales y las demandas externas (Morales y Chávez, 2017).

Por tanto, la adaptación a la vida universitaria se define como un proceso complejo en el que los jóvenes deben enfrentar desafíos especialmente exigentes. Este fenómeno es multifactorial, ya que implica la interacción de aspectos personales y contextuales (Almeida et al., 1999; 2002).

Aunque la adaptación a la vida universitaria es inherentemente compleja debido a su naturaleza multifactorial, muchos estudios tienden a centrarse únicamente en variables cognitivas y académicas, dejando de lado otros factores igualmente relevantes (Chau y Saravia, 2014).

En síntesis, la adaptación a la vida universitaria es descrita como la capacidad de adaptarse a las nuevas circunstancias en el entorno universitario (Leary y DeRosier, 2012, p. 1215).

**1.1.1. Factores que influyen en la adaptación a la vida universitaria.** Según Londoño (2009) existen diversos factores que influyen en cómo los estudiantes se adaptan a la vida universitaria; estos factores suelen ser variados, comenzando con aspectos personales o subjetivos, como los rasgos de personalidad del alumno. Por ejemplo, el optimismo, entendido como la disposición de esperar resultados positivos, y la habilidad social que posean los estudiantes, son elementos determinantes en su proceso de adaptación.

La etapa de desarrollo en la que se encuentra el estudiante es un factor crucial que influye significativamente en su adaptación. Esta etapa es particularmente relevante porque coincide con los cambios psicológicos y emocionales que ocurren durante la transición de la adolescencia tardía a la adultez. Por ello, los estudiantes que se encuentran al final de la adolescencia tienden a destacar en comparación con los más jóvenes, quienes suelen enfocarse únicamente en su entorno inmediato sin tener una visión clara de su futuro (Londoño, 2009).

Además, el periodo académico en el que se encuentra el estudiante es un factor crucial, ya que el primer año de estudios universitarios se considera una etapa especialmente crítica para la adaptación a la vida universitaria. Se ha demostrado que muchos estudiantes de primer año no están preparados para esta transición, lo que puede explicar por qué la incorporación a un nuevo sistema educativo a menudo genera dificultades que pueden llevar a cambios de carrera, retrasos en los estudios o incluso la decisión de abandonar la universidad (Gramma, 2018; Soares et al., 2007).

Según Astin (1984) existen factores clave que pueden aumentar o disminuir la probabilidad de que un estudiante se integre y permanezca en la universidad. Entre estos destacan la residencia del estudiante y su participación en actividades extracurriculares o eventos de integración social. Además, trabajar y estudiar simultáneamente es otro factor que puede afectar negativamente la integración en el entorno universitario, ya que reduce el tiempo disponible para interactuar con compañeros y profesores. Estos factores ponen un fuerte énfasis en el aspecto social, destacando que el soporte social percibido es un elemento clave para facilitar la adaptación a la vida universitaria. En otras palabras, la percepción de apoyo por parte de pares y familiares influye de manera decisiva en la conducta del estudiante, ya sea facilitando o inhibiendo su capacidad para responder a las demandas del entorno educativo (Londoño, 2009).

Otro grupo de factores que favorecen la adaptación a la vida universitaria incluye los esfuerzos realizados por las instituciones de educación superior para crear condiciones óptimas, como la oferta de servicios a los estudiantes, el diseño de clases y horarios (Almeida et al.

1999). Además, factores relacionados con la salud; como el bienestar físico y la salud percibida, también juegan un rol importante en este proceso (Londoño, 2009; Chau y Saravia, 2014).

Por otro lado, los factores que impedirían una adecuada adaptación a la vida universitaria estarían ligados a la falta de motivación y la falta de ilusión por la carrera, ya sea porque no se cumplieron las expectativas que los alumnos tenían al ingresar a la universidad o porque sintieron el nivel de complejidad (González et al., 2007), además de dificultades económicas y académicas.

**1.1.2. Modelos teóricos y dimensiones de la adaptación a la vida universitaria.** Para entender a profundidad este fenómeno se ha tratado de formar propuestas teóricas que definen las dimensiones que influyen en la adaptación a la vida universitaria, estas concepciones teóricas se fundamentan en investigaciones realizadas en estudiantes universitarios. A continuación, se presentan 2 modelos:

**1.1.2.1. Modelo de Baker y Siryk (1984).** Este modelo conceptualiza la adaptación a la universidad como una experiencia multifacética y compleja, caracterizada por demandas que varían tanto en tipo y grado. Estas demandas requieren una diversidad de respuestas de afrontamiento o ajuste por parte del estudiante.

Este enfoque surge frente a la visión reduccionista que tradicionalmente abordaba la adaptación universitaria, limitándola al ámbito estrictamente académico y asociándola frecuentemente con la deserción y el éxito académico.

En ese sentido se plantea la adaptación como un ajuste en términos de esfuerzos del estudiante para enfrentar los desafíos académicos y sociales en el ámbito personal/emocional e institucional de la universidad. Por tanto, estas demandas involucran muchos factores aparte del rendimiento académico; esas demandas pueden ser no solo de corte personal, académico y social, sino también institucional (Martínez, 2019). Además, este modelo propone que la adaptación a la universidad está compuesta por cuatro dimensiones:

*Ajuste académico:* Se refiere al grado de adaptación del estudiante a las demandas académicas, lo cual incluye su actitud hacia las metas y responsabilidades académicas, la efectividad de sus esfuerzos, y el nivel de aceptación o satisfacción con respecto a sus cursos.

*Ajuste social:* Describe el grado de integración de los alumnos a las estructuras sociales de la universidad; supone que el estudiante pueda establecer contacto con nuevos compañeros y formar nuevas amistades en las actividades de la universidad, y que el alumno pueda cuidar de estas nuevas relaciones y mantenerlas. Lo opuesto a estos logros quedaría descrito en la experimentación de problemas al momento de integrar un grupo.

*Ajuste personal/emocional:* Abarca tanto aspectos físicos como psicológicos del alumno. Describe el grado en que los estudiantes experimentan estrés y ansiedad, así como su capacidad para manejar los síntomas psicológicos o somáticos de angustia que puedan surgir debido a las demandas académicas (Martínez, 2019).

*Ajuste institucional:* El cual indica cómo los alumnos se identifican y tienen sentido de pertenencia, implica el compromiso del alumno a la universidad como institución, cabe mencionar que esta última dimensión reemplazó a la anterior llamada adaptación general (Rodríguez y Sotelo, 2014) que buscaba incluir los factores que no se incluían en las otras dimensiones.

Este modelo teórico ha sido desarrollado en Estados Unidos, y la mayoría de los estudios que se han realizado, tomando como base sus postulados han sido llevados a cabo en poblaciones norteamericanas lo que limita su aplicación a otras poblaciones de estudiantes.

**1.1.2.2. Modelo de Almeida et al. (1999).** Esta aproximación teórica aborda la adaptación a la vida universitaria desde una perspectiva psicosocial del comportamiento (Chau y Saravia, 2014), viendo la adaptación como un proceso complejo y multidimensional, ya que involucra una multiplicidad de variables, y que implica la confrontación de los alumnos con desafíos especialmente exigentes.

El compromiso y la satisfacción académica depende de la forma y el grado en que se superen estos desafíos (Rocha, 2009). Además, esta realización de nuevas tareas en el contexto educativo implica alcanzar el desarrollo de la identidad del estudiante e influye en poder adaptarse mejor al contexto universitario.

Este modelo se fundamenta en la perspectiva teórica de Chickering (1980), quien propone que el desarrollo psicosocial del estudiante universitario se construye a través de siete vectores clave que contribuyen a la formación de su identidad y favorecen su adaptación a la vida universitaria. Entre estos vectores destacan el desarrollo de competencia, manejo de emociones, el paso hacia la autonomía, el desarrollo de relaciones interpersonales maduras, el establecimiento de la identidad, el desarrollo de un propósito y el desarrollo de la integridad. Si el estudiante progresa satisfactoriamente en estos ejes, se alcanza la individuación, entendida como el proceso de descubrimiento y construcción de la propia identidad, influenciado por la interacción con otros. Esto facilita una adaptación exitosa a la vida universitaria (Chickering, 1980, citado en Martínez, 2019).

La vida universitaria como fenómeno complejo, presenta exigencias o tareas a las que se enfrentan los alumnos. Estos desafíos están asociados a cuatro dominios: académico, social, personal y vocacional (Almeida et al., 1999). El dominio académico abarca las exigencias

propias del nivel académico superior, que supone un cambio en el ritmo y estrategias de aprendizaje, las nuevas formas de enseñanza y estilos de evaluación, que presentan una diferencia con respecto a la educación secundaria. El dominio social incluye las nuevas formas de relación que se establecen con otras personas, ya sea con la familia, compañeros o profesores que tienen la característica de exigir una mayor madurez. El dominio personal describe cómo en la etapa universitaria se presenta un desafío importante, como el establecimiento firme de la identidad del alumno, además de formarse una visión personal sobre el mundo, y el dominio vocacional alude al reto de tomar decisiones, explorar y comprometer los objetivos de vida.

Teniendo en cuenta esta base, los autores proponen 5 dimensiones que explican la adaptación a la vida universitaria:

*Dimensión Personal:* Esta dimensión se centra en las características individuales del estudiante, relacionadas con la autonomía, identidad, percepción personal de competencia y bienestar tanto psicológico como físico (Chau y Saravia, 2014). Abarca las percepciones físicas y psicológicas de bienestar de los alumnos, incluye, satisfacción con la vida, equilibrio emocional y estabilidad de los sentimientos.

*Dimensión Interpersonal* involucra la relación con los pares y el establecimiento de relaciones más íntimas, así como cuestiones relacionadas al involucramiento en actividades extracurriculares. Como en la universidad las relaciones establecidas son vitales para el desarrollo del alumno, esta dimensión aborda las relaciones, la cercanía y la madurez de estas.

*Dimensión Carrera* describe la adaptación al curso, los aprendizajes y las perspectivas de carrera. La descripción de esta dimensión está más asociada a las exigencias que se presenta en los estudios universitarios, sobre todo a nivel académico y en lo que respecta al curso. Incluye los aspectos vocacionales y el compromiso con la carrera.

*Dimensión Estudio* involucra las habilidades de estudio del alumno, hábitos de trabajo, gestión del tiempo y uso de recursos de aprendizaje. Con este aspecto se aborda la capacidad del alumno para manejar las exigencias académicas ligadas a su habilidad de implementar nuevos métodos de estudio y nuevas formas de organización para el éxito académico.

*Dimensión Institucional.* Abarca el interés por la institución, el deseo por seguir estudiando allí, la percepción de la calidad de los servicios y la estructura. Incluye todo lo relacionado con la universidad como institución en sí, y las expectativas que tiene el alumno sobre los servicios que se le pueda brindar.

Entonces, se puede afirmar que un estudiante ha alcanzado una adecuada adaptación universitaria, cuando ha superado exitosamente y desarrollado adecuadamente las tareas descritas en estas dimensiones.

## **1.2. Inteligencia emocional**

El concepto de inteligencia emocional ha evolucionado con el tiempo desde un enfoque cognitivo, teniendo sus raíces en investigaciones psicológicas de mediados del siglo XX sobre la inteligencia y las emociones. La primera aproximación ocurrió en 1920, cuando Edward Thorndike planteó la existencia de un nuevo tipo de inteligencia, denominada "inteligencia social" y la definió como, la capacidad de relacionarnos de manera efectiva con los demás y comportarnos con sabiduría en las relaciones sociales (Fernández-Berrocal, 2023). Posteriormente, en 1983 Howard Gardner revolucionó el concepto la inteligencia, al proponer su teoría de las Inteligencias Múltiples, destacando la inteligencia interpersonal e intrapersonal como elementos importantes para entender las emociones y relaciones, lo que sentó las bases de lo que se conoce hoy como inteligencia emocional (Trujillo y Rivas, 2005).

En 1990, los psicólogos Peter Salovey y John Mayer acuñaron formalmente el término "inteligencia emocional" y propusieron un modelo que la define como "la capacidad de percibir con exactitud, valorar y expresar emociones; la capacidad de encontrar y/o generar sentimientos cuando éstos faciliten el pensamiento y la capacidad de comprender y regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual" (Mayer y Salovey, 1997, p. 5). Más adelante, en 1995, el psicólogo y periodista Daniel Goleman popularizó el concepto con su libro *Emotional Intelligence*, en el que planteó que la inteligencia emocional es incluso más importante que el coeficiente intelectual (CI) para el éxito en la vida y el trabajo. A partir de ahí, la inteligencia emocional se consolidó como un concepto fundamental en el estudio de las habilidades emocionales y sociales.

Definiciones más recientes como la de Fernández-Berrocal (2023) menciona que es la "capacidad de razonar válidamente con las emociones y la información relacionada con ellas, así como de usar las emociones para mejorar el pensamiento" (p.23). Otros autores indican que la inteligencia emocional es un grupo de habilidades emocionales y adaptativas que se van desarrollando en la persona en diferentes niveles (Trujillo y Rivas, 2005). Para explicar estas habilidades fundamentales se representan cuatro dimensiones (Vargas, 2019) percepción emocional, facilitación o asimilación emocional, comprensión y regulación emocional. En síntesis, se puede decir que, es la capacidad de percibir de forma precisa las propias emociones y la de los demás (Harvard Business Review Press, 2023).

Si bien es cierto que al hablar de inteligencia emocional se hace referencia a la capacidad de resolver diversas situaciones generalmente adaptativas, es importante recordar que, como señala Moleno et al. (1998), se trata principalmente de una aptitud para organizar comportamientos, descubrir valores, inventar proyectos, liberarse del determinismo de la

situación y resolver problemas; en resumen, es la habilidad de una persona para buscar sentido y propósito en su vida cotidiana (Viladrich & Castilla, 2020).

**1.2.1. Modelos teóricos y dimensiones de la variable inteligencia emocional.** La inteligencia emocional al ser una variable conocida ha llamado la atención de distintos autores quienes, para organizar las ideas respecto a esta, han planteado modelos que la explican. Según Salovey et al, (2007), se dividen en modelos mixtos, ya que combinan elementos de personalidad con aspectos emocionales; y modelo de habilidades, ya que presentan a la inteligencia como un conjunto de habilidades.

*1.2.1.1. Modelo de Mayer y Salovey (1995).* Este modelo es uno de los primeros en abordar la inteligencia emocional, este constructo se definió en un primer momento como un conjunto de habilidades. Así, hace referencia a la habilidad para percibir, comprender, regular y utilizar las emociones de manera adaptativa para la propia persona y en su relación con los demás (Mayer y Salovey, 1995). Luego se replantea y se define como la habilidad para percibir, valorar con exactitud la emoción; para comprender la emoción y el conocimiento emocional y para regular las emociones que promuevan el crecimiento emocional e intelectual (Hernández y Dickinson, 2014). Para explicar estas habilidades fundamentales se representan cuatro ramas o habilidades (Vargas, 2019):

*Percepción emocional:* Hace referencia al grado en que las personas son capaces de identificar los estados emocionales propios y de los demás, por tanto, implica el reconocimiento de las manifestaciones y expresiones de las emociones.

Presenta elementos como la percepción, valoración y expresión de la emoción; la capacidad de identificar las emociones en los estados fisiológicos, conductuales y pensamientos propios; identificación de emociones en otros, en el lenguaje, bocetos, sonido, apariencia y conducta. Además, incluye la habilidad para expresar adecuadamente emociones y necesidades relacionadas a estos sentimientos. Por último, implica la discriminación entre expresiones precisas o imprecisas y/o honestas frente a las no honestas, lo que indica prestar atención a la expresión verbal, tono de voz, etc. (Hernández y Dickinson, 2014).

Este nivel sería la base para el desarrollo de las siguientes habilidades, lo que indica que el reconocimiento de las emociones, la capacidad para saber identificarlas tanto en uno mismo como en los demás, es un proceso importante en la inteligencia emocional.

*Facilitación o asimilación emocional:* Conocida también como facilitación emocional del pensamiento, este nivel enfatiza la influencia de la emoción sobre la inteligencia, la explicación de cómo los estados emocionales influyen en los aspectos cognitivos, por tanto,

influyen en la atención a cierta información, las decisiones que toman las personas y el análisis de los diferentes puntos de vista. En este nivel de complejidad la persona puede hacer propuestas creativas e innovadoras, y afrontar situaciones problemáticas desde múltiples perspectivas, estableciendo respuestas creativas para resolver el conflicto.

*Comprensión y análisis de las emociones:* Es la habilidad para etiquetar las emociones, comprender las emociones complejas y su evolución a lo largo del tiempo (Fernández-Berrocal, 2023). Para este nivel es necesario conocer las diferentes emociones que se presentan en el ser humano y además implica la capacidad para nombrarlas de manera efectiva, es por esto que el lenguaje es importante en esta rama, pues implica que se ha adquirido la capacidad para asociar la emoción que está experimentando con una palabra; en esta rama también está la habilidad para identificar las relaciones que pueden existir entre las emociones y poder entender el significado que tienen para la vida.

*Regulación emocional:* Este cuarto nivel es el de mayor complejidad; hace referencia a la habilidad para regular las emociones de forma reflexiva, lo que implica un manejo consciente de las emociones propias y de los otros. Para esta habilidad la persona tiene un abanico de estrategias que ha ido adquiriendo en el tiempo. Hace referencia a que el individuo es autónomo frente a su emoción siendo capaz de distanciarse o acercarse a su emoción según el momento, para poder reflexionar sobre su estado emocional presente. Esta capacidad conlleva a una apertura para experimentar emociones positivas y negativas, sabiendo identificar aquellas dañinas, mitigándolas y sacando un máximo provecho de las positivas.

**1.2.1.2. Modelo de BarOn (1997).** La inteligencia emocional es un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio (BarOn, 1997). Desde esta perspectiva teórica, esta habilidad se basa en la capacidad que tiene la persona para ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera efectiva.

El autor enfatiza la diferencia entre la inteligencia cognitiva y no cognitiva, a este segundo grupo le da el nombre de inteligencia emocional. Además, sostiene que existe una semejanza entre los factores que componen la inteligencia no cognitiva con los factores de la personalidad, pero a diferencia de los rasgos de la personalidad, la inteligencia emocional si puede modificarse a lo largo de la vida, mediante entrenamiento, terapia, participación en programas. Por tanto, no solo es suficiente con los rasgos cognitivos, sino que la inteligencia no cognitiva es un factor que influye mucho en la habilidad para tener éxito en la vida, lo que impacta en el bienestar general y salud emocional de las personas.

Este modelo es considerado mixto, porque combina habilidades mentales como el autoconocimiento emocional, empatía, motivación, persistencia; con características diferentes como la independencia personal, el optimismo o la felicidad. Es decir, combinan dimensiones de la personalidad y la capacidad de automotivación con habilidades de regulación de emociones (Trujillo y Rivas, 2005). Por otro lado, según Ugarriza (2001) su estructura puede verse desde dos perspectivas: sistémica y topográfico. Desde la visión sistémica, la inteligencia emocional está compuesta por 15 factores que están distribuidos en 5 componentes:

a) Componente intrapersonal

Se enfoca en la importancia de reconocer los estados emocionales experimentados en diferentes situaciones, enfatizando en la variedad de emociones que pueden presentarse en las personas y que a veces no se puede reconocer los propios sentimientos, aunque se haya alcanzado un alto nivel de madurez en cuanto a autoconocimiento emocional. Esta dificultad para reconocer las propias emociones se puede dar ya sea por dinámicas inconscientes o por elección preferente. En esta área se puede identificar los siguientes factores:

*Comprensión emocional de sí mismo:* Esta habilidad implica el reconocimiento de las emociones, la capacidad para poder identificar qué emoción genera cierta situación y además tener la posibilidad de reconocer el significado detrás de aquel sentimiento, es decir, nos permite identificar y comprender nuestros sentimientos y emociones, poder diferenciarlos entre sí y entender las razones que hay detrás de ellos.

*Asertividad:* Habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de una manera no destructiva, implica además la capacidad para poder expresar libremente nuestras emociones de manera efectiva (Ugarriza, 2001).

*Autoconcepto:* Habilidad para explorar, percibir, comprender y aceptar nuestro mundo interior, lo que implica un proceso de autoaceptación y respeto hacia uno mismo (Brito et al., 2019). Esta capacidad permite desarrollar una percepción precisa de sí mismo, abarcando tanto las fortalezas y aspectos positivos, como las debilidades y limitaciones que cada persona posee.

*Autorrealización:* Habilidad para disfrutar aquello que se puede realizar, además de ser consciente de aquellas capacidades que se poseen y utilizarlas como medio para lograr las metas propuestas.

*Independencia:* Habilidad para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

b) Componente interpersonal

Habilidad para reconocer las emociones de otras personas a través de recursos no verbales, como gestos, que tienen un significado emocional de acuerdo con la cultura en la que se encuentran insertos. Además, incluye la capacidad para establecer una relación empática a nivel emocional con los otros, y la destreza para comprender que en ocasiones los estados emocionales internos no se corresponden con la forma como están siendo expresados externamente; lo que puede ocurrir tanto en uno mismo como en los demás. En niveles más desarrollados, comprende la habilidad para percatarse de que nuestra conducta emocional expresiva puede impactar en los demás y, por lo tanto, habría que tenerla en cuenta en las estrategias de presentación personal (Ugarriza, 2001). En esta área están incluidas los siguientes factores:

*Empatía:* Es la capacidad de conocer y entender cómo se sienten los demás, es decir, la habilidad de percatarse, comprender y apreciar los sentimientos del resto. Este factor se refiere a conectar emocionalmente con los demás individuos sin la necesidad de ser invadidas por las emociones que los otros sienten.

*Relaciones interpersonales:* Es la habilidad para entablar y mantener relaciones recíprocamente satisfactorias, caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad, se relaciona con la capacidad de cultivar relaciones amistosas y sentirse a gusto y cómodo en esas relaciones (Brito et al., 2019).

*Responsabilidad social:* Es la habilidad para identificarse a sí mismo con el grupo social e involucrarse de manera constructiva, como alguien que coopera, contribuye y es un miembro constructivo del grupo social. Además, implica demostrar comportamientos apropiados en diferentes interacciones sociales, participando activamente y fomentando vínculos positivos dentro del grupo.

c) Componente de adaptabilidad

Este componente se refiere a la capacidad de expresar emociones con palabras adecuadas, implica usar un vocabulario apropiado y común en la cultura. Además, comprende la destreza para vincular las habilidades emocionales con el rol que se cumple en la sociedad. Esta habilidad permite adaptarse y hacer frente a emociones aversivas o estresantes utilizando estrategias de autorregulación. Dentro del área se pueden identificar los siguientes componentes;

*Solución de problemas:* Implica la resolución de problemas de naturaleza personal y social, de forma eficaz y positiva. Esta habilidad permite pasar por un proceso que va desde identificar y detectar un problema, evaluarlo, y generar e implementar soluciones efectivas para hacer frente a esa situación.

*Prueba de la realidad:* La habilidad para validar los sentimientos y compararlo con la realidad externa, es decir, hacer una correspondencia entre lo que se experimenta a nivel subjetivo y lo que realmente existe, es decir lo objetivo.

*Flexibilidad:* Hace referencia a la capacidad para adaptarse y ajustar las emociones, pensamientos y comportamientos a circunstancias cambiantes, es la capacidad para adaptarse a condiciones distintas e impredecibles.

d) Componente del manejo del estrés

Abarca las habilidades relacionadas al afrontamiento adecuado de situaciones que pueden ser generadoras de estrés para las personas. Dentro de este Área se encuentran los siguientes componentes:

*Tolerancia al estrés:* La habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin “desmoronarse”, enfrentando activa y positivamente el estrés (Ugarriza, 2001).

*Control de los impulsos:* La habilidad para resistir o retrasar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones. Comprende el desarrollo del autodominio en el control de conductas impulsivas y potencialmente irresponsables.

e) Componente general del estado de ánimo

El principal logro es alcanzar la autoeficacia, que la persona pueda percibirse del modo como desea sentirse. Esta autoeficacia emocional alude a aceptar las propias experiencias emocionales y reconocerlas como únicas y excéntricas, aceptar que se ha introducido una forma convencional de mirar las emociones, pero que se han integrado con influencia de las creencias personales del individuo sobre lo que constituye un balance emocional deseado y así vivir según las propias teorías de la emoción integradas a nuestro sentido moral. En este apartado se encuentran los siguientes componentes:

*Felicidad:* habilidad para sentirse satisfecho consigo mismo, con la vida y con los otros, y para divertirse y expresar sentimientos positivos; abarca sentimientos de bienestar subjetivo con la propia existencia, lo que le permite disfrutar con los demás y experimentar satisfacción en general.

*Optimismo:* Capacidad de mantener una actitud positiva, es decir, ver el aspecto más brillante de la vida a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos que puedan aparecer. Es un enfoque de motivación y aliento que impacta en las distintas actividades de la vida diaria.

Por otro parte, el enfoque topográfico organiza los componentes de la inteligencia no cognitiva de acuerdo con un orden de rangos, distinguiendo “factores centrales o primarios” relacionados con “factores resultantes” y que están conectados con un grupo de “factores de

soporte”, también llamados secundarios o auxiliares (Ugarriza, 2001). En los factores centrales se encuentran la comprensión de sí mismo, asertividad y empatía siendo estos los más importantes respecto a la inteligencia emocional. En los factores resultantes que son guiados por factores centrales se encuentran la solución de problemas, las relaciones interpersonales y la autorrealización; estos contribuyen a la felicidad. Y por último en los factores de soporte se encuentran el autoconcepto y la independencia.

**1.2.1.3. Modelo de Goleman (2001).** La inteligencia emocional es concebida como una habilidad para reconocer y regular las emociones en uno mismo y en los demás (Goleman, 2001). Según el autor, este término alude a características clave para resolver los problemas vitales, entre las que destacan la capacidad de autocontrolarse, el entusiasmo, la perseverancia, la habilidad para automotivarse y persistir pese a las decepciones, etc. (Fragoso, 2015). Por otro lado, este modelo plantea la existencia de 5 componentes básicos:

*Autoconocimiento emocional:* destaca la importancia del reconocimiento de las emociones que experimentamos para poder identificar cómo nos afectan y conocer como los estados emocionales influyen en el comportamiento. Además, permite identificar las fortalezas y debilidades con las que cuenta una persona.

*Autocontrol emocional o autorregulación:* capacidad para saber controlar los propios sentimientos y adecuarlos al momento, implica reconocer la temporalidad de las emociones, y ser capaz de recuperarse frente a las emociones del momento. Esto sugiere que la persona es capaz de controlar sus emociones y no actuar impulsivamente.

*Automotivación:* implica tener la habilidad para controlar la propia vida emocional y dirigir las emociones hacia un objetivo, que permita mantener la motivación y fijar la atención en metas y objetivos, es decir, tener un horizonte que guíe las acciones realizadas en las actividades de la vida cotidiana, tener la capacidad de retrasar la gratificación y controlar la impulsividad.

*Reconocimiento de emociones ajenas y control de ellas:* comprender las señales sociales que revelan lo que los demás desean o necesitan. Implica tener la capacidad de identificar e interpretar dichas señales que permitan una interacción fluida con los demás.

*Control de las relaciones interpersonales (habilidades sociales):* capacidad para relacionarse adecuadamente con las emociones de los demás, independientemente de su posición, estatus y circunstancias. Se puede ver reflejado en la popularidad, el liderazgo y el éxito interpersonal.

El autor desarrolló estos componentes básicos, agrupándose en cuatro habilidades generales de la inteligencia emocional, dos de ellas de carácter personal y las otras dos son sociales.

*Autoconciencia:* enfocada en la valoración adecuada de uno mismo, esta dimensión está conformada por el autoconocimiento o conciencia emocional, que incluye la habilidad para atender a las señales emocionales internas; reconocer cómo los propios sentimientos afectan las distintas áreas de la vida, implica además la capacidad para poder expresarse abiertamente sobre las emociones.

*La autorregulación:* Esta área está relacionada con cómo es que la persona maneja su mundo interno de manera que esto le genere un beneficio para sí mismo y para los demás.

*La conciencia social:* También denominado conocimiento de otros, indica que las competencias desarrolladas en esta dimensión son esenciales para establecer buenas relaciones con los demás y está conformado por la empatía, orientación al servicio y la conciencia de la organización

*Destrezas sociales:* Se refiere a la gestión de las relaciones interpersonales, que se enfoca en los aspectos de influencia que se tiene sobre los otros, incluye el liderazgo inspiracional, la influencia y el desarrollo de los demás, la gestión de conflictos, el trabajo en equipo y la colaboración.

Según Goleman, la inteligencia emocional refleja la forma de interacción de las personas con el mundo que los rodea y está asociada a dos componentes de las inteligencias múltiples, inteligencia intrapersonal e interpersonal.

Después de analizar los principales modelos teóricos, es importante señalar que el concepto de inteligencia emocional ha recibido diversas críticas desde su formulación. Una de las principales objeciones es la falta de sustento teórico y rigor científico en algunos de sus modelos iniciales. En respuesta a esta limitación, destaca el modelo multifactorial de Bar-On (1997), quien propuso una definición clara de los constructos y componentes de la inteligencia emocional, fortaleciendo así la fundamentación del concepto (Ugarriza, 2001).

Desde una perspectiva antropológica, también se cuestiona el enfoque de la inteligencia emocional, ya que reduce al individuo y su experiencia humana a un conjunto de emociones, simplificando una realidad mucho más compleja que no puede restringirse a un solo constructo (Manrique, 2015). Esta visión plantea el riesgo de instrumentalizar las emociones, al considerarlas exclusivamente como herramientas de control o adaptación. En este sentido, es fundamental que el estudio de la inteligencia emocional se aborde desde una perspectiva amplia, reconociendo que los estudiantes tienen experiencias y antecedentes diversos.

No obstante, es importante resaltar que los diferentes modelos de inteligencia emocional han intentado destacar su relevancia en distintos ámbitos de la vida, en respuesta a una visión reduccionista que anteriormente solo valoraba la inteligencia desde el enfoque cognitivo. Estos modelos han buscado visibilizar variables personales y emocionales que influyen de manera significativa en el desarrollo de las personas, contribuyendo así a una comprensión más integral de la inteligencia humana.

### **1.3. Antecedentes**

**1.3.1. Internacionales.** A nivel internacional, la investigación sobre adaptación a la vida universitaria e inteligencia emocional es limitada. Sin embargo, se han realizado estudios que abordan estas variables de manera independiente utilizando instrumentos similares y características poblacionales comparables a las del presente estudio.

Igbo et al. (2016) llevaron a cabo un estudio para averiguar cómo la inteligencia emocional se correlaciona con el ajuste social y académico. La muestra estuvo conformada por 200 estudiantes de primer año de la Universidad de Nigeria. Los resultados demostraron que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el ajuste social de los estudiantes, además los hallazgos indicaron una relación positiva y directa entre la inteligencia emocional y el ajuste académico en estudiantes del primer año.

En la misma línea, Malek et al. (2011) realizaron una investigación que tenía por objetivo examinar la influencia de la formación en inteligencia emocional en el aumento del ajuste social y académico de 289 estudiantes universitarios de primer año que fueron seleccionados al azar de dos universidades del norte de Jordania. La muestra estuvo conformada por un grupo experimental y un grupo de control. Al grupo experimental se les proporcionó información sobre inteligencia emocional, se les invitó a comprender las emociones y a desarrollar confianza en sí mismos; también se les invitó a construir su autoconcepto y autonomía. De la misma manera, los educaron para poder reconocer respuestas emocionales apropiadas para diferentes situaciones. Los resultados muestran diferencias significativas entre los grupos experimentales y de control en las variables dependientes, el grupo experimental tenía mayor puntaje en inteligencia emocional, ajuste social y académico.

Por su parte, Merino et al. (2018) investigaron el papel mediador de la adaptación a la carrera en la relación entre la inteligencia emocional y el compromiso académico. La muestra constó de 590 estudiantes universitarios españoles, con una edad media de 21 años. Los resultados revelaron una correlación significativa y positiva entre la adaptación a la carrera e inteligencia emocional, así como entre adaptación a la carrera y el compromiso académico, se

concluyó que la adaptación a la carrera actúa como un mediador positivo en la relación entre la inteligencia emocional y el compromiso académico, también se logró demostrar que entre ambas variables existía una relación directa y positiva, asimismo observaron que los estudiantes universitarios con un mayor nivel de inteligencia emocional muestran mayor compromiso académico.

De la misma manera Garzon y Gil (2018) quienes estudiaron la relación del tiempo y el rendimiento académico en 497 estudiantes universitarios de primer año en Bogotá. Encontraron que alumnos con altas calificaciones controlan y gestionan de manera eficaz su tiempo a diferencia de los alumnos con bajo rendimiento, pues estos no necesariamente evalúan requerimientos temporales llevándolos a una planificación fallida por la acumulación de tareas y actividades académicas a medida que avanzan los ciclos académicos, en consecuencia, los estudiantes empiezan a tener una percepción de falta de control lo que provoca que tengan bajo rendimiento académico.

Mestre et al. (2006) llevaron a cabo una investigación cuyo propósito fue analizar la relación entre la inteligencia emocional y la adaptación social y académica en una muestra de 127 estudiantes españoles de secundaria, cuyas edades oscilaban entre los 14 y 17 años. Los resultados sugieren que la inteligencia emocional favorece la adaptación académica y social en los estudiantes. Además, se encontró asociaciones más fuertes entre la capacidad para comprender y manejar las emociones y la adaptación académica en los hombres y con adaptación social para las mujeres; es posible que las alumnas utilicen sus capacidades emocionales de manera diferente a los alumnos y con objetivos diferentes en su adaptación social.

Alvarado et al. (2015) realizaron una investigación teniendo como objetivo principal analizar la percepción que tienen los estudiantes sobre la calidad de los servicios que reciben en las universidades en una muestra de 487 participantes de 51 municipios de Monterrey, donde encontraron que existen diversos factores que los estudiantes toman en cuenta para el inicio de su carrera profesional. Por ejemplo, la formación que brinda la institución educativa y los valores que puedan inculcar en ellos., asimismo la percepción de los profesores, así como las instalaciones y equipos físicos con tecnología actualizada.

Por su parte, Fernández et al. (2006), realizaron una investigación que tenía como propósito investigar sobre la relación entre la inteligencia emocional y la adaptación en los alumnos de niveles preuniversitarios, para esto utilizó una muestra de 275 estudiantes de 1° y 2° de Bachillerato de centro públicos y privados de la Madrid. Los resultados obtenidos aportan pruebas a favor de la relación entre distintas habilidades integradas en la inteligencia emocional

y conductas de adaptación en los alumnos de bachillerato. Asimismo, encontraron que hay una relación entre inteligencia emocional elevada y ausencia de estrés social, ansiedad, depresión, desajuste clínico; locus de control interno con la confianza en uno mismo, y una relación con las buenas relaciones con los padres.

Shing et al. (2006), realizaron una investigación cuyo objetivo era identificar si existe correlación entre la inteligencia emocional y el ajuste a la vida entre los estudiantes de secundaria, además querían establecer si existían diferencias entre los estudiantes de Anhui y Taiwán en las variables inteligencia emocional y ajuste a la vida, para este propósito se utilizó una muestra de 1060 estudiantes de educación secundaria de las provincias mencionadas. De acuerdo con los resultados, existe una relación positiva y modesta entre la inteligencia emocional y el ajuste a la vida universitaria, además no se encontraron diferencias en los factores de la inteligencia emocional y ajuste a la vida universitaria entre ambos grupos.

Del mismo modo Khajavi (2002), realizó una investigación donde evaluó como los componentes de la inteligencia emocional pueden afectar el proceso de ajuste de los alumnos extranjeros que llegan para estudiar en Estados Unidos. La muestra consistió en 67 alumnos extranjeros de la universidad de California con un promedio de edad de 23.6 años. Los resultados arrojaron que existe una relación significativa entre inteligencia emocional y el nivel de ajuste, y existe una relación significativa negativa entre inteligencia emocional y estrés.

Fernández et al. (2023) llevaron a cabo una investigación con el objetivo de determinar la correlación entre la inteligencia emocional y la adaptación a la vida universitaria en estudiantes de Ingeniería en Zootecnia de la Universidad Nacional de Agricultura. Este estudio, de tipo correlacional, incluyó una población de 139 estudiantes provenientes de distintos municipios de Honduras, seleccionando una muestra por conveniencia de 55 estudiantes de primer año. Para medir la inteligencia emocional se utilizó el Inventario de Cociente Emocional EQ-I Bar-On, y para evaluar la adaptación a la vida universitaria, el Cuestionario de Experiencias Académicas. Los resultados revelaron una relación positiva significativa entre ambas variables. Sin embargo, se observó que ninguna de las dimensiones de la adaptación a la vida universitaria se relaciona con el componente intrapersonal de la inteligencia emocional. Según los autores, esto podría deberse a que el componente intrapersonal, que se asocia con la capacidad general de interactuar y comprender a los demás, no influye directamente en la adaptación de los estudiantes a la nueva etapa universitaria que enfrentan, ya que está más relacionado con la dinámica personal que con la interacción social en este contexto.

Londoño (2009) realizó un estudio con el objetivo de determinar en qué medida el optimismo y la salud positiva predicen la adaptación a la vida universitaria en una muestra de

77 estudiantes de Psicología. Para esto, se implementó un análisis multivariante en dos fases, aplicando instrumentos al inicio de la carrera y dos años después. Los resultados mostraron que la mayoría de los alumnos tienden a ser pesimistas (42,9%) al ingresar a la universidad, lo cual puede explicarse por los niveles de estrés asociados al proceso de adaptación al nuevo contexto y la necesidad de desarrollar competencias sociales para enfrentar las nuevas demandas. Sin embargo, con el paso del tiempo, los niveles de pesimismo disminuyen considerablemente y se observan altos índices de satisfacción general (84,6%) con la vida universitaria. Asimismo, se destacó la importancia del soporte social percibido, ya que es considerado un factor facilitador de la adaptación, al recibir apoyo de pares y familia, lo que impacta en la conducta de los alumnos. En conclusión, el grado de optimismo, la edad y la habilidad social son predictores de la satisfacción total con la vida universitaria, reflejando el ajuste en la universidad.

**1.3.2. Nacionales** En el Perú, los estudios están más relacionados con constructos relacionados con las variables de adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional, usando los mismos instrumentos y características poblacionales similares a las del presente estudio

Huaire et al. (2019) realizaron una investigación cuyo propósito era identificar la relación entre adaptación a la vida académica y autoconcepto en estudiantes universitarios. La muestra estuvo compuesta por 262 estudiantes de una universidad privada de Lima, cuyas edades oscilaron entre 16 y 19 años; de los cuales 155 fueron varones y el resto mujeres. Se pudo encontrar que aquellos estudiantes con un puntaje alto en la dimensión del autoconcepto personal tienen a tener mayor satisfacción personal y conductas que les permiten interactuar con el medio ambiente. De la misma manera, los estudiantes con puntajes altos en la dimensión de autoconcepto social tienden a tener mejores relaciones sociales, aceptación social y mejor adaptación, por ello, los estudiantes que tienen un mayor índice en adaptación a la vida universitaria también presentan mejores niveles de autoconcepto. También se observó que la adaptación a la vida académica se asocia con la interacción de los estudiantes con sus compañeros de aula, principalmente con habilidades personales, el área de vocación y el área de dinámica familiar.

Por ello, Orbegoso (2019) realizó una investigación para determinar la relación entre capital psicológico y adaptación a la vida universitaria. Participaron 90 estudiantes de la escuela profesional de Psicología de la universidad Señor de Sipán. Los resultados demostraron que no se encontró nivel de significancia bilateral, lo que significa que ambas variables son independientes una de la otra. Sin embargo, sí hubo relación entre la dimensión resiliencia de

capital psicológico y adaptación a la vida universitaria lo cual quiere decir que enfrentar dificultades influye directamente en la acomodación en la vida universitaria y el equilibrio entre aptitudes y motivaciones de los estudiantes.

Asimismo, Bendezu (2020) realizó una investigación cuyo objetivo era determinar la relación entre resiliencia y adaptación a la vida universitaria de estudiantes becados del programa BECA 18, así como determinar la relación entre autoeficacia y adaptación a la vida universitaria, para ello se utilizó una muestra de 130 estudiantes entre 17 y 23 años provenientes de diferentes departamentos del Perú, con la característica que todos cursaban los primeros ciclos de una universidad privada del Lima. Para el fin de la investigación se utilizó el Cuestionario de vivencias académicas, Escala de resiliencia en versión reducida que consta de 20 ítems de respuesta tipo Likert y la escala de autoeficacia para situaciones académicas. Los resultados indicaron que la adaptación a la vida universitaria tiene una relación estadísticamente significativa y positiva con la variable autoeficacia, pero con un nivel bajo con la variable resiliencia. Por otro lado, los estudiantes becados que se adaptaron académicamente a la universidad en una edad temprana tienen más posibilidades de persistir en sus estudios a diferencia de aquellos que encuentran este ajuste más difícil.

Chau y Saravia (2014) realizaron un estudio para analizar la relación entre la adaptación a la vida universitaria y la salud de jóvenes estudiantes de Lima, para lo que se utilizó una muestra de 281 universitarios que cursaban los 3 primeros años de formación básica en las facultades de letras y ciencias de una universidad privada. Los principales resultados que se obtuvieron, en primer lugar, es que hay una relación positiva entre la salud percibida y las cinco áreas que miden adaptación universitaria, además un mayor bienestar general está relacionado con una mayor salud física y social. Del mismo modo, cuando se tiene mayor interés hacia la institución en la que se estudia, mayores deseos de continuar la carrera, mayor conocimiento de los servicios que brinda la institución y, por último, una mejor percepción de la calidad de los servicios universitarios también es mayor la percepción general de la salud.

Por otro lado, Chau y Vilela (2017) realizaron una investigación con el fin de identificar los determinantes de la salud mental en estudiantes universitarios, para ello se contó con una muestra conformada por 1024 estudiantes universitarios de Lima y Huánuco, cuyas edades oscilaron entre 17 y 28 años. Se usó el cuestionario SF-36, la escala de estrés percibido, el cuestionario de estimación del afrontamiento (COPE), el cuestionario de vivencias académicas y la escala de autoeficacia general. En los resultados finales se encontraron relaciones significativas entre algunas de las variables de interés, por ejemplo, el análisis de regresión lineal múltiple indicó que el estrés, estilo evitativo de afrontamiento, el área interpersonal de la

adaptación a la vida universitaria y el centro de estudios predicen la salud mental en los estudiantes. Asimismo, se logró identificar que el estrés es un mediador en la relación entre estilo evitativo y la salud mental.

Domínguez y Prada (2020) realizaron una investigación para determinar si existen diferencias en la adaptación universitaria de estudiantes de primer año de ciencias de la salud, respecto al sexo y grupo etario (jóvenes y adultos). En esta investigación participaron 759 estudiantes de primer ciclo. Los resultados indicaron que las mujeres se adaptan mejor a la universidad a diferencia de los hombres, además se observó que los estudiantes más jóvenes presentaron menor adaptación personal–emotiva e institucional que los adultos.

Aquino (2016) se propuso identificar si existe una relación entre la adaptación a la vida universitaria y las características de resiliencia. Además, describir diferencias en ambas variables según las características sociodemográficas de los becarios. Para este objetivo participaron 122 alumnos de una universidad privada de Lima, con edades entre 17 y 22 años, de condición socio económica pobreza y pobreza extrema. Se usó el cuestionario de vivencias académicas y la escala de resiliencia para adultos. En este estudio se encontró relaciones significativas y positivas entre la adaptación a la vida universitaria y la resiliencia, es decir las características resilientes de los becarios podrían estar relacionadas con la capacidad de ajustarse fácil y rápidamente a sucesos difíciles y podrían ser un requisito para lograr la adaptación a la vida universitaria. Así mismo, se presentan diferencias según las variables sociodemográficas estudiadas

Chipana y Vilca (2020) realizaron una investigación con el objetivo de descubrir la relación que existe entre la inteligencia emocional y la adaptación a la universidad. La finalidad de la investigación fue básica debido al nivel de conocimiento, ya que fue descriptivo – correlacional. La muestra estuvo constituida por todos los estudiantes de traslado de la carrera de psicología de la Universidad Privada de Tacna, siendo un número de 142 matriculados, de ambos sexos. Los instrumentos utilizados fueron el Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) y el Cuestionario de Vivencias Académicas en su versión reducida desarrollada por Almeida y Ferreira. Los resultados demostraron que existe relación entre inteligencia emocional y adaptación a la vida universitaria, esto quiere decir que, niveles altos de inteligencia emocional predisponen al estudiante a adaptarse mejor a la universidad, asimismo recalca que la inteligencia emocional proporciona al estudiante bases necesarias para el desarrollo de diversas actividades, como ajustarse a nuevos contextos por ello no puede existir una adecuada adaptación sin la presencia de una adecuada inteligencia emocional.

## 2. Definición de variables

**Tabla 1**

*Definición conceptual y operacional de la variable adaptación a la vida universitaria*

Definición conceptual	La adaptación a la vida universitaria es un fenómeno complejo en el que se observa la interacción de aspectos personales y contextuales (Almeida et al., 1999) a partir de la dinámica de sus 5 dimensiones: personal, interpersonal, carrera, de estudio aprendizaje e institucional.					
Variable	Definición operacional	Dimensión	Descripción	Ítems	Instrumento	Escala
Adaptación a la vida universitaria	Puntuaciones obtenidas mediante el cuestionario de adaptación a la vida universitaria Cuestionario de Vivencias Académicas –	Personal          Interpersonal	Evalúa el bienestar tanto físico como psicológico, incluye también el equilibrio emocional, estabilidad afectiva, el optimismo y la autoconfianza.  Identifica relaciones con los colegas, habilidades relacionadas en situaciones de mayor intimidad, entablar amistades y buscar ayuda.	4, 9, 11, 13, 17, 21, 23, 26, 28, 39, 45, 52 y 55          1, 6, 19, 24, 27, 30, 33, 36, 38, 40, 42, 43 y 59	Cuestionario de Vivencias Académicas – versión reducida (QVA-r)	Ordinal tipo Likert donde: 1= Totalmente en desacuerdo 2= Bastante en desacuerdo 3= Algunas veces de acuerdo y otras en desacuerdo

---

versión reducida (QVA-r)	Carrera	Evalúa sentimientos relacionados con el curso, perspectivas de carrera y proyectos vocacionales.	2, 5, 7, 8, 14, 18, 20, 22, 37, 51, 54, 56 y 60	4= Muy de acuerdo 5=Totalmente de acuerdo
	Estudio	Identifica hábitos de estudio, gestión del tiempo, uso de los recursos de aprendizaje en el campus y preparación para las pruebas	10, 25, 29, 31, 32, 34, 35, 41, 44, 47, 49, 53 y 57	
	Institucional	Investiga la apreciación de los estudiantes por la institución educativa a la que asisten, el deseo de permanecer o cambiar de institución, y el conocimiento y apreciación de la infraestructura existente.	3, 12, 15, 16, 46, 48, 50 y 58	

---

**Tabla 2***Definición conceptual y operacional de la variable inteligencia emocional*

Definición conceptual	Conjunto de habilidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para tener éxito en ajustarse a las demandas y presiones del ambiente (BarOn, 1997)						
Variable	Definición operacional	Componente	Descripción	Ítems	Instrumento	Escala	
Inteligencia emocional	Puntuaciones obtenidas mediante el cuestionario de inteligencia emocional BarON ICE:NA	Intrapersonal	Se enfoca en la importancia de reconocer los propios estados emocionales experimentados en diferentes situaciones.	2, 5, 10, 14, 20, 24, 36, 41, 45, 51, 55, 59.	Inventario de inteligencia emocional	Ordinal tipo Likert donde: 1= Muy rara vez 2= Rara vez	
		Interpersonal	Comprende la habilidad reconocer las emociones de otras personas a través de recursos no verbales, como gestos, que tienen un significado emocional de acuerdo a la cultura en la que se encuentran insertos.	3, 7, 17, 28, 31, 43, 53	Bar-On ICE: NA	3= A menudo 4= Muy a menudo	
		Adaptabilidad	Este componente hace referencia a la capacidad para expresar las emociones con las palabras adecuadas, es decir, implica el uso de un vocabulario	6, 11, 15, 21, 26, 35, 39, 46, 49, 54, 58			

---

	apropiado y que sea común en la cultura.	
Estado de ánimo en general	El principal logro constituye el alcanzar la autoeficacia, es decir, que la persona sea capaz de percibirse a sí misma del modo como realmente desea sentirse.	1, 4, 9, 13, 19, 23, 29, 32, 37, 40, 47, 50, 56, 60
Manejo del estrés	Abarca las habilidades relacionadas al afrontamiento adecuado de situaciones que pueden ser generadoras de estrés para las personas.	12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48, 57

---

### 3. Formulación de hipótesis

#### 3.1. *Hipótesis general*

- **Hi:** Existe relación entre adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en alumnos del primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura.

#### 3.2. *Hipótesis específicas*

- Hi (1): Existe relación entre la dimensión personal de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en alumnos del primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura.
- Hi (2): Existe relación entre la dimensión interpersonal de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en alumnos del primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura.
- Hi (3): Existe relación entre la dimensión carrera de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en alumnos del primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura.
- Hi (4): Existe relación entre la dimensión estudio de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en alumnos del primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura.
- Hi (5): Existe relación entre la dimensión institucional de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en alumnos del primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura.

## Capítulo III: Método

### 1. Tipo de investigación

El tipo de investigación es aplicada (Sánchez et al., 2018), ya que se aprovechará los conocimientos logrados en este estudio para implementar programas de mejora en la adaptación a la vida universitaria e inteligencia emocional en estudiantes universitarios.

### 2. Diseño de la investigación

El diseño del presente estudio es cuantitativo, no experimental transversal y correlacional. Cuantitativo porque analiza los fenómenos basados en datos numéricos; No experimental porque no se realizará manipulación de las variables; transversal debido a que la recolección de datos se realizará en único momento y correlacional porque busca relacionar las variables del estudio (Hernández y Mendoza, 2018).

### 3. Población

La población de la presente investigación la componen todos los estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada universidad de Piura.

### 4. Muestra

En este estudio se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, solo se tuvieron en cuenta los participantes que cumplieron los criterios de inclusión, alcanzando un total de 271 estudiantes de 18 años de la facultad de ingeniería de la Universidad de Piura que cursan el primer y segundo. De los estudiantes seleccionados el 69% fueron varones (186) y el 31% mujeres (85)

**Tabla 3**

*Distribución de participantes según año y sexo*

	Mujeres	%	Hombres	%	Total	%
Primer año	44	51.8	98	52.7	142	52.4
Segundo año	41	48.2	88	47.3	129	47.6
Total	85	100	186	100	271	100

Para la elección óptima de la muestra se consideraron los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

#### 4.1. Criterios de inclusión

- Alumnos matriculados en el periodo 2023-I.

- Alumnos que estén cursando el primer o segundo año de la carrera de ingeniería.
- Alumnos que acepten y firmen el consentimiento informado de la investigación.

#### **4.2. Criterios de exclusión**

- Alumnos menores de edad que no tienen permiso para firmar el consentimiento informado.
- Alumnos que presenten alguna dificultad sensoriomotora o problemas para comprender las instrucciones y los elementos de las pruebas psicométricas que no les permita desarrollar las mismas.

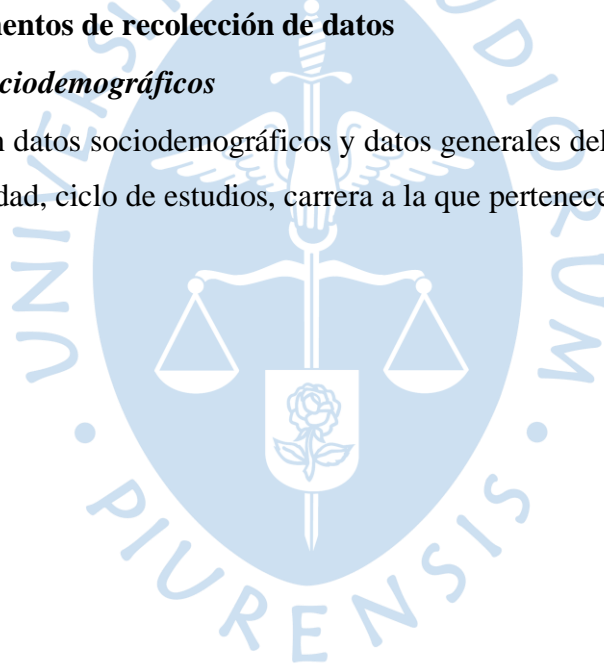
##### **4.2.1. Criterios de eliminación**

- Alumnos que no respondan todas las preguntas de los instrumentos.
- Alumnos que no respondieron la ficha sociodemográfica

### **5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### **5.1. Ficha de datos sociodemográficos**

Se recolectaron datos sociodemográficos y datos generales del participante, entre estos se encuentran: sexo, edad, ciclo de estudios, carrera a la que pertenecen los estudiantes y lugar de residencia.



## 5.2. Cuestionario de vivencias académicas

**Tabla 4**

*Ficha técnica del cuestionario de vivencias académicas*

Datos generales	
Nombre	Cuestionario de vivencias académicas
Autor original	Leandro S. Almeida, Ana Paula Soares y Joaquín Armando Ferreira (2001)
Validación peruana	Chau y Saravia (2014)
Administración	Individual o colectiva
Duración	15 minutos
Formas	Completa y abreviada
Aplicación	Estudiantes con estudios universitarios en curso.
Objetivo	Evaluar las percepciones, vivencias y comportamientos del estudiante en el contexto universitario
Usos	Educativos
Componentes	La escala consta de cinco dimensiones: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Personal</li> <li>- Interpersonal</li> <li>- Carrera</li> <li>- Estudio</li> <li>- Institucional</li> </ul>
Calificación	El instrumento presenta una escala de tipo Likert que se puntúa de la siguiente forma: <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1= Totalmente de acuerdo</li> <li>- 2= Bastante en desacuerdo</li> <li>- 3= Algunas veces de acuerdo</li> <li>- 4= Muy de acuerdo</li> <li>- 5= Totalmente de acuerdo</li> </ul>
Validez	El instrumento presenta validez por medio de Análisis Factorial, los cinco factores explican el 40.5% de la varianza total.
Confiabilidad	El instrumento presenta una confiabilidad con Alpha de Cronbach entre 0.65 y 0.88.

Baremos

A continuación, se presentan los siguientes niveles con sus respectivos puntajes:

- Alto nivel de adaptación: Mantenimiento de conductas adaptativas.
- Personal: 57 a 65
- Interpersonal: 56 a 65
- Carrera: 61 a 65
- Estudio: 56 a 65
- Institucional: 34 a 40

Medio nivel de adaptación: Promoción de conductas adaptativas.

- Personal: 38 a 56
- Interpersonal: 41 a 55
- Carrera: 49 a 60
- Estudio: 42 a 55
- Institucional: 25 a 33

Bajo nivel de adaptación: Prevención de conductas desadaptativas.

- Personal: 20 a 37
- Interpersonal: 26 a 40
- Carrera: 36 a 48
- Estudio: 29 a 41
- Institucional: 16 a 24

Desadaptación: Intervención inmediata.

- Personal: 13 a 19
- Interpersonal: 13 a 25
- Carrera: 13 a 35
- Estudio: 13 a 28
- Institucional: 8 a 15

### 5.3. *Inventario de inteligencia emocional de Bar-On Ice: NA*

**Tabla 5**

*Ficha técnica del inventario de inteligencia emocional de Bar-On Ice: NA*

Inventario de inteligencia emocional de Bar-On Ice: NA	
Nombre	Inventario de inteligencia emocional de Bar-On Ice: NA
Autor original	Bar-On (1997)
Adaptación peruana	Ugarriza y Pajares (2006)
Administración	Colectiva e individual
Duración	De 20 a 25 minutos
Formas	Completa y abreviada
Aplicación	Niños y adolescentes de 7 a 18 años
Objetivo	Evaluar el nivel de inteligencia emocional
Usos	Clínico, educativo, médico, jurídico e investigación
Componentes	<p>La escala consta de cinco componentes principales que mide la inteligencia emocional:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Intrapersonal</li> <li>- Interpersonal</li> <li>- manejo del estrés</li> <li>- adaptabilidad</li> <li>- estado de ánimo</li> </ul> <p>De la misma manera, posee una escala de impresión positiva que permite identificar si el evaluado ha presentado una impresión exagerada en su respuesta, además cuenta con índice de consistencia que permite identificar el estilo de respuesta entre distintos pares de ítems por lo cual, un valor superior a 12 se anula la prueba</p>
Calificación	<p>El instrumento presenta una escala de tipo Likert que se puntúa de la siguiente forma:</p> <p>1= Muy rara vez</p> <p>2= Rara vez</p> <p>3= A menudo</p> <p>4= Muy a menudo</p>

Cabe mencionar que los siguientes ítems se califican de manera inversa:

6, 15, 21, 26, 28, 35, 37, 46, 49, 53, 54, 58.

Validez	El instrumento presenta validez de constructo con índices que van de 0,37 a 0,94 en sus correlaciones entre escala-total
Confiabilidad	El instrumento presenta un índice de confiabilidad entre 0,70 y 0,79
Baremos	<p>A continuación, se presentan los siguientes niveles con sus respectivos puntajes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad emocional y social atípica= Excelentemente desarrollada 130 y más</li> <li>- Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada =120 a 129</li> <li>- Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada = 110 a 119</li> <li>- Capacidad emocional y social adecuada. 90 a 109: Capacidad emocional y social adecuada. Promedio = 90 a 109</li> <li>- Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse = 80 a 89</li> <li>- Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente = 70 a 79</li> <li>- Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente = bajo 69 y menos</li> </ul>

---

## **6. Procedimiento**

### ***6.1. Recolección de datos***

El procedimiento para el presente estudio partió por la solicitud de autorización por parte de la asesora de tesis para proceder con la aplicación de instrumentos. Posteriormente, se tramitó la documentación oficial con la universidad, quienes proporcionaron datos de los estudiantes con las características de la población de esta investigación. Después, se gestionó la autorización para el ingreso a las aulas con la directora de estudios y encargados de la Facultad de Ingeniería, Campus Piura para luego coordinar con los profesores y así poder proceder con la evaluación colectiva en horas de clase.

La aplicación del instrumento se realizó de forma presencial en las instalaciones de la Universidad en el campus Piura, entregando a los alumnos un sobre con el consentimiento informado, ficha de datos sociodemográficos y las pruebas de evaluación respectivamente. Luego, se expuso la importancia y propósito de la investigación con un lenguaje claro y preciso, permitiéndoles decidir de manera voluntaria si deseaban o no participar del estudio.

### ***6.2. Análisis de datos***

Los datos obtenidos de la presente investigación fueron analizados mediante el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 25), donde se analizó Kolmogorov-Smirnov debido a que el tamaño de la muestra es mayor a 50 personas ( $N > 50$ ), de la misma manera, se analizó la correlación de Spearman para determinar si existe relación entre las variables planteadas, lo cual permitirá poder responder a los objetivos de la presente investigación, asimismo permitirá sustentar las hipótesis antes planteadas.

## Capítulo IV: Resultados

**Tabla 6**

*Análisis de normalidad de las variables de adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional*

Variables	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	p
Adaptación a la vida universitaria	,045	271	,200
Inteligencia Emocional	,039	271	,200*

*Nota:* gl = número de personas evaluadas, p = significancia

En la tabla 6 se observa que los datos siguen una distribución normal debido a que ambas variables poseen un nivel de significancia mayor a los esperado; adaptación a la vida universitaria ( $p=.200 > 0.5$ ) e inteligencia emocional ( $p=.200 > 0.5$ ), por ende, para establecer la correlación entre ambas variables se usará una prueba paramétrica de correlación Pearson.

**Tabla 7**

*Análisis de normalidad de las dimensiones de adaptación a la vida universitaria*

Dimensiones	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	p
Personal	,045	271	,039
Interpersonal	,095	271	,003
Carrera	,087	271	,000
Estudio	,068	271	,008
Institucional	,118	271	,000

*Nota:* gl = número de personas evaluadas, p = significancia

En la tabla 7 se observa que todas las dimensiones de la variable adaptación a la vida universitaria no presentan una distribución normal, ya que el valor de significancia es menor a .05 para cada dimensión; personal ( $p=.039 < .05$ ), interpersonal ( $p=.003 < .05$ ), carrera ( $p=.000 < .05$ ), estudio ( $p=.008 < .05$ ) e institucional ( $p=.000 < .05$ ). Por ende, para establecer la relación se usará la prueba no paramétrica de correlación de Spearman.

**Tabla 8**

*Análisis de correlación entre las variables adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional*

Dimensiones	Inteligencia emocional		
	r	p	n
Adaptación a la vida universitaria	,641**	,000	271

*Nota.* \*\*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 8 se observa que existe relación positiva altamente significativa entre las variables de adaptación a la vida universitaria e inteligencia emocional, debido a que el nivel de significancia es menor a .05 ( $p=.000<.05$ ), además la fuerza en la que se asocian ambas variables alcanza un nivel moderado con un índice de correlación de Pearson de .641 (Brace et al., 2006). Esto significa que en la medida que los estudiantes aumentan en el nivel de adaptación a la vida universitaria, estos presentan mayor nivel de inteligencia emocional y viceversa.

**Tabla 9**

*Análisis de correlación entre la dimensión personal de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional*

Dimensión	Inteligencia emocional		
	$r_s$	p	n
Personal	,493**	,000	271

*Nota.* \*\*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 9 se observa que existe una relación positiva altamente significativa entre la dimensión personal de la variable adaptación a la vida universitaria e inteligencia emocional, debido a que el nivel de significancia es menor a .05 ( $p=.000<.05$ ), además la fuerza en la que se asocian ambas variables alcanza un nivel moderado con un índice de correlación de Spearman de .493 (Brace et al., 2006). Esto significa que en la medida que los estudiantes aumentan su adaptación a la vida universitaria en la dimensión personal, estos presentan mayor nivel de inteligencia emocional y viceversa.

**Tabla 10**

*Análisis de correlación entre la dimensión interpersonal de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional*

Dimensión	Inteligencia emocional		
	$r_s$	p	n
Interpersonal	,524**	,000	271

*Nota.* \*\*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 10 se observa que existe una relación positiva altamente significativa entre la dimensión interpersonal de la variable adaptación a la vida universitaria e inteligencia emocional, debido a que el nivel de significancia es menor a .05 ( $p=.000<.05$ ), además la fuerza en la que se asocian ambas variables alcanza un nivel moderado con un índice de correlación de Spearman de .524 (Brace et al., 2006). Esto significa que en la medida que los estudiantes aumentan su adaptación a la vida universitaria en la dimensión interpersonal, estos presentan mayor nivel de inteligencia emocional y viceversa.

**Tabla 11**

*Análisis de correlación entre la dimensión carrera de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional*

Dimensión	Inteligencia emocional		
	$r_s$	p	n
Carrera	0,526**	0,000	271

*Nota.* \*\*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 11 se observa que existe una relación positiva altamente significativa entre la dimensión carrera de la variable adaptación a la vida universitaria e inteligencia emocional, debido a que el nivel de significancia es menor a .05 ( $p=.000<.05$ ), además la fuerza en la que se asocian ambas variables alcanza un nivel moderado con un índice de correlación de Spearman de .526 (Brace et al., 2006). Esto significa que en la medida que los estudiantes aumentan su adaptación a la vida universitaria en la dimensión carrera, estos presentan mayor nivel de inteligencia emocional y viceversa.

**Tabla 12**

*Análisis de correlación entre la dimensión estudio de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional*

Dimensión	Inteligencia emocional		
	$r_s$	p	n
Estudio	0,412**	0,000	271

*Nota.* \*\*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 12 se observa que existe una relación positiva altamente significativa entre la dimensión estudio de la variable adaptación a la vida universitaria e inteligencia emocional, debido a que el nivel de significancia es menor a .05 ( $p=.000<.05$ ), además la fuerza en la que se asocian ambas variables alcanza un nivel moderado con un índice de correlación de Spearman de .412 (Brace et al., 2006). Esto significa que en la medida que los estudiantes aumentan su adaptación a la vida universitaria en la dimensión estudio, estos presentan mayor nivel de inteligencia emocional y viceversa.

**Tabla 13**

*Análisis de correlación entre la dimensión institucional de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional*

Dimensión	Inteligencia emocional		
	$r_s$	p	n
Institucional	0,297**	0,000	271

*Nota.* \*\*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 13 se observa que existe una relación positiva altamente significativa entre la dimensión institucional de la variable adaptación a la vida universitaria e inteligencia emocional, debido a que el nivel de significancia es menor a .05 ( $p=.000<.05$ ), además la fuerza en la que se asocian ambas variables alcanza un nivel débil con un índice de correlación de Spearman de .297 (Brace et al., 2006). Esto significa que en la medida que los estudiantes aumentan su adaptación a la vida universitaria en la dimensión institucional, no necesariamente presentan mayor nivel de inteligencia emocional y viceversa.

## Capítulo V: Discusión

La presente investigación tuvo por objetivo general determinar la relación entre la adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en alumnos de primer y segundo año de ingeniería de una universidad privada de Piura, los resultados demostraron que existe una relación positiva de tipo moderada entre ambas variables ( $r= 0.641^{**}$ ,  $p=0.00$ ), en este sentido, a medida que aumenta el nivel de adaptación a la vida universitaria, también aumenta el nivel de inteligencia emocional y viceversa. Esto significa, que los alumnos que pueden reconocer y expresar sus propias emociones y, comprender las de los demás, presentan recursos suficientes para afrontar los desafíos inherentes a la experiencia universitaria, de tal manera que estas habilidades facilitan una adaptación exitosa a la vida académica. Estos hallazgos coinciden con el estudio de Shing et al. (2006) quienes encontraron una relación positiva entre inteligencia emocional y el ajuste a la vida universitaria, es decir aquellos estudiantes que presentan buen manejo emocional, tienen mayor capacidad para adaptarse a las exigencias académicas. De forma similar, la investigación de Igbo et al. (2016) determinó que la inteligencia emocional se relaciona de forma positiva y directa con el ajuste académico, estos hallazgos indicaron que el desarrollo de habilidades emocionales, permiten a los estudiantes adaptarse a las demandas académicas favoreciendo su bienestar, su desempeño y sus actitudes frente a la institución.

Estos resultados pueden ser explicados teóricamente, ya que la adaptación a la vida universitaria es un proceso complejo que requiere la movilización de recursos personales para enfrentar los desafíos propios de esta etapa, los cuales, en muchas ocasiones, generan situaciones de estrés que afectan el bienestar psicológico. En este contexto, la inteligencia emocional actúa como una habilidad crucial para afrontar estas exigencias, ya que dota al estudiante la capacidad de gestionar eficazmente las situaciones estresantes en el ámbito académico, promoviendo un mejor ajuste a la vida universitaria.

Respecto al primer objetivo específico que fue determinar si existe relación entre la dimensión personal de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una Universidad de Piura, se pudo encontrar que existe una relación positiva altamente significativa ( $r_s= 493^{**}$ ;  $p=0.00$ ). Esto quiere decir que, en la medida que los estudiantes aumentan su adaptación a la vida universitaria en la dimensión personal, estos presentan mayor nivel de inteligencia emocional y viceversa, es decir que la percepción personal de competencia y el bienestar psicológico del estudiante están ligados a una mejor capacidad para gestionar sus emociones. Esta habilidad facilita una adaptación más efectiva a la vida universitaria. Huairé et al. (2019) aludiendo a un

aspecto personal como el autoconcepto manifiesta que, estudiantes con puntajes altos en esta dimensión tienen mayor satisfacción personal permitiéndoles tener mayor relación y aceptación social, por esto mismo, el autor afirma que los alumnos con mayores puntajes en adaptación a la vida universitaria presentan mayores niveles de autoconcepto.

El segundo objetivo específico fue determinar si existe relación entre la dimensión interpersonal de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura, se logró encontrar que existe una relación positiva altamente significativa ( $r_s = 524^{**}$ ;  $p=0.00$ ). Esto quiere decir que en la medida que los estudiantes aumentan su adaptación a la vida universitaria en la dimensión interpersonal, estos presentan mayor nivel de inteligencia emocional y viceversa. En otras palabras, los alumnos con mejores habilidades interpersonales pueden buscar ayuda de profesores u otros agentes de apoyo al momento de afrontar dificultades. Los resultados son coherentes con las investigaciones de Mestre et al. (2006) y Malek et al. (2011), quienes hallaron una conexión entre la inteligencia emocional y el ajuste social; esto implica la capacidad de comprender y manejar las emociones de los demás, lo que facilita la interacción y adaptación de los alumnos a su entorno social.

El tercer objetivo específico fue determinar si existe relación entre la dimensión carrera de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura. Se encontró una relación positiva altamente significativa ( $r_s = 526^{**}$ ;  $p=0.00$ ). Esto significa que a medida que los estudiantes mejoran su adaptación a la vida universitaria en la dimensión carrera, también presentan niveles más altos de inteligencia emocional y viceversa. Es decir, a medida que los alumnos despliegan estrategias de gestión emocional, experimentan un mejor ajuste en sus aspectos vocacionales y una mayor satisfacción con la carrera que están cursando. Estos hallazgos se relacionan con el estudio de Merino et al. (2018), quienes encontraron que la adaptación a la carrera juega un papel mediador entre la inteligencia emocional y el compromiso académico, sugiriendo que, a través de estas variables, los estudiantes pueden mejorar la manera en que construyen su carrera profesional, lo que podría reducir las altas tasas de deserción universitaria.

El cuarto objetivo específico fue determinar si existe relación entre la dimensión estudio de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura, se logró demostrar que existe una relación positiva altamente significativa ( $r_s = 412^{**}$ ;  $p=0.00$ ), esto significa que en la medida que los estudiantes aumentan su adaptación a la vida universitaria

en la dimensión estudio, estos presentan mayor nivel de inteligencia emocional y viceversa. Garzon y Gil (2018), consideran que los alumnos con altas calificaciones tienden a tener mayor control y gestión en el tiempo que les dedican a las tareas académicas lo que permitiría que estos mismos estudiantes tengan mejores condiciones para adaptarse a la vida universitaria a diferencia de los alumnos que tienen bajo rendimiento académico. Esto podría explicar porque los alumnos empiezan a abandonar la universidad, pues la acumulación de tareas y falta de gestión en el manejo de tiempo generaría una falsa percepción de no lograr culminar los ciclos académicos.

En el quinto objetivo específico se determinó si existe relación entre la dimensión institucional de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura, se pudo encontrar que sí existe relación, sin embargo la fuerza que se asocian ambas variables alcanza un nivel débil ( $r_s = 0.297^{**}$ ;  $p = 0.00$ ), esto significa que en la medida que los estudiantes aumentan su adaptación a la vida universitaria en la dimensión institucional, no necesariamente presentan mayor nivel de inteligencia emocional y viceversa. Aunque esto sugiere una conexión entre la percepción del entorno institucional universitario y la capacidad para manejar las emociones, dicha relación no es tan significativa como en otras dimensiones de la adaptación a la vida universitaria. Esto puede deberse a que esta dimensión es más de carácter contextual, donde las variables personales influyen menos y el control recae en mayor medida sobre la institución en lugar del propio estudiante (Rocha, 2009). Aun así, hay investigaciones que destacan que el nivel de interés hacia la institución educativa, el grado de conocimiento sobre los servicios que ofrece y la percepción de su calidad pueden influir en el bienestar emocional del individuo (Chau et al., 2014). De la misma manera Alvarado et al. (2015) afirman que el componente físico, plana docente, habilidad del docente y el desarrollo integral que ofrece la institución educativa tienen un impacto en su rendimiento académico. La capacidad de transmitir los conocimientos utilizando recursos modernos son relevantes para incrementar el nivel de satisfacción en los estudiantes, esto quiere decir que la institución también es responsable en cierta medida por el abandono del ciclo académico de los alumnos.

## Conclusiones

Adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional muestran una relación positiva altamente significativa en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura. Esto quiere decir que los estudiantes que presentan mayores niveles de adaptación a la vida universitaria presentan mayores niveles de inteligencia emocional.

La dimensión de dimensión personal de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional muestran una relación positiva altamente significativa en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura. En otras palabras, los estudiantes que presentan mayores niveles de adaptación a la vida universitaria en esta dimensión presentan mayores niveles de inteligencia emocional.

La dimensión interpersonal de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional muestran una relación positiva altamente significativa en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura. Esto significa que los estudiantes con mayores niveles de adaptación a la vida universitaria en esta dimensión presentan mayores niveles de inteligencia emocional.

La dimensión carrera de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional muestran una relación positiva altamente significativa en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura. Esto quiere decir que los estudiantes que presentan mayores niveles de adaptación a la vida universitaria en esta dimensión presentan mayores niveles de inteligencia emocional.

La dimensión estudio de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional muestran una relación positiva altamente significativa en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura. Esto quiere decir que los estudiantes que presentan mayores niveles de adaptación a la vida universitaria en esta dimensión presentan mayores niveles de inteligencia emocional.

La dimensión institucional de la variable adaptación a la vida universitaria y la inteligencia emocional muestran una relación positiva altamente significativa en estudiantes de primer y segundo año de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Piura. Esto significa que en la medida que los estudiantes aumentan su adaptación a la vida universitaria en la dimensión institucional, no necesariamente presentan mayor nivel de inteligencia emocional.

## Recomendaciones

- Realizar una investigación con una muestra más extensa y con una mayor variabilidad de características como, por ejemplo, la carrera universitaria y centros universitarios públicos en el departamento de Piura con la finalidad de generalizar los resultados. Respecto a los instrumentos, se recomienda hacer una validación del Cuestionario de Vivencias Académicas – versión reducida en el departamento de Piura.
- Analizar la relación entre la adaptación a la vida universitaria y otras variables relacionadas con los recursos es crucial, ya que, tradicionalmente, la investigación se ha enfocado en las consecuencias negativas de una mala adaptación, como la deserción y los problemas académicos. Sin embargo, es necesario centrar más atención en el estudio de las variables que pueden facilitar una adaptación satisfactoria, promoviendo un mejor desempeño y bienestar estudiantil.
- De la misma manera, para futuros investigadores que contemplen ahondar en las variables de adaptación a la vida universitaria e inteligencia emocional, se sugiere analizar la relación de las mismas con otras como resiliencia, rendimiento académico, habilidades sociales, estrés, optimismo y desde un enfoque antropológico de la persona.
- Al analizar los resultados, se considera esencial implementar programas de desarrollo personal que favorezcan la adaptación a la vida universitaria de los estudiantes. Estos programas podrían incluir talleres sobre inteligencia emocional, con un enfoque en habilidades blandas y liderazgo. Asimismo, es recomendable crear espacios de escucha con un abordaje psicológico, que permitan a los estudiantes gestionar de manera efectiva los desafíos emocionales y académicos propios de esta etapa.
- Se sugiere profundizar en el estudio de la relación entre las dimensiones de la adaptación a la vida universitaria y las dimensiones de la inteligencia emocional. Esto permitiría enriquecer el análisis al observar con mayor detenimiento qué factores específicos tienen un impacto más significativo en el proceso de ajuste a la universidad, proporcionando una comprensión más completa de los elementos que facilitan una adaptación exitosa.

## Referencias

- Almeida, L. S., Ferreira, J. A. y Soares, A. P. C. (1999). Questionário de Vivências Académicas: Construção e validação de uma versão reduzida (QVA-r). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 33(3), 181-207.  
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12080/1/Almeida%2c%20Ferreira%20%26%20Soares%2c%201999.pdf>
- Almeida, L., Ferreira, J., y Soares, A. P. (2001). Questionário de Vivências Académicas: construção e validação de uma versão reduzida (QVA-R).  
<https://core.ac.uk/download/pdf/55612843.pdf>
- Almeida, L. S., Ferreira, J. A, y Soares, A. P. (2002). Questionário de Vivências Académicas: construção e validação de uma versão reduzida (QVA-R). *Avaliacao psicológica*, 1(2), 81-93.  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S167704712002000200002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167704712002000200002)
- Alvarado, E., Luyando, J. R. y Picazzo, E. (2015). Perception of students towards the quality of private universities in Monterrey. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(17), 58-76. <https://doi.org/10.1016/j.rides.2015.10.003>
- Aquino, J. (2016). *Adaptación a la vida universitaria y resiliencia en becarios* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de tesis PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/7706>
- Aramburú, C. y Núñez, D. (2019). Las razones del miedo: deserción temprana de Beca 18. *Anthropologica*, 37(49), 255-288.  
<https://doi.org/10.18800/anthropologica.201902.011>
- Arciniegas, O. G., Álvarez, S. R., Castro, L. G., y Maldonado, C. W. (2021). Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Autónoma de Los Andes. *Revista Conrado*, 17(78), 127-133.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442021000100127&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000100127&lng=es&tlng=es)
- Astin, A. W. (1984). Student Involvement: A Development Theory for Higher Education. *Journal of College Student Development*, 40(5), 518-529.  
[https://www.researchgate.net/publication/220017441\\_Student\\_Involvement\\_A\\_Development\\_Theory\\_for\\_Higher\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/220017441_Student_Involvement_A_Development_Theory_for_Higher_Education)
- Baker, R. W. & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 31(2), 179-189. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.2.179>

- BarOn, R. (1997). *The emotional Intelligence Quotient (EQ-i): A test of Emotional Intelligence*. Multi-Health Systems.
- Bendezu, M. (2020). *Adaptación a la vida universitaria, resiliencia y autoeficacia en estudiantes becarios de una universidad privada de Lima* [Tesis de bachiller de psicología, Universidad San Ignacio de Loyola]. USIL repositorio institucional. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/9680>
- Betancourth, S. y Cerón, J. C. (2017). Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, (50), 21-41. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/811/1329>
- Brace, N., Kemp, R., & Snelgar, R. (2006). *SPSS for psychologists: A guide to data analysis using SPSS for Windows (3rd ed.)*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Brito, D., Santana, Y., y Pirela, G. (2019). El modelo de inteligencia emocional de Bar-On en el perfil académico-profesional de la FACO/LUZ. *Ciencia Odontológica*, 16(1), 27-40. [https://www.researchgate.net/publication/348647379\\_El\\_Modelo\\_de\\_Inteligencia\\_Emocional\\_de\\_Bar-On\\_en\\_el\\_Perfil\\_Academico-Profesional\\_de\\_la\\_FACOLUZ](https://www.researchgate.net/publication/348647379_El_Modelo_de_Inteligencia_Emocional_de_Bar-On_en_el_Perfil_Academico-Profesional_de_la_FACOLUZ)
- Chau, C. y Saravia, J. C. (2014). Adaptación universitaria y su relación con la salud percibida en una muestra de jóvenes de Perú. *Revista Colombiana de Psicología*, 23(2), 269-284. <https://doi.org/10.15446/rcp.v23n2.41106>
- Chau, C. y Vilela, P. (2017). Determinantes de la salud mental en estudiantes universitarios de Lima y Huánuco. *Revista de Psicología*, 35(2), 387-422. <https://doi.org/10.18800/psico.201702.001>
- Chipana, M. I. y Vilca, G. R. (2020). *Inteligencia emocional y adaptación a la universidad en estudiantes de traslado de la carrera profesional de psicología de la universidad privada de Tacna, 2020*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada de Tacna]. Universidad Privada de Tacna. <https://repositorio.upt.edu.pe/handle/20.500.12969/1712?show=full>
- Coronado, A., Bojórquez, C. V. y Quintana, V. A. (2023). La inteligencia emocional en universitarios. *Know and share psychology*, 4(3), 151-166. <https://doi.org/10.25115/kasp.v4i3.9604>
- Del Rosal, I., Davila, M. A., Sanchez, S. y Bermejo, M. L. (2016). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios: diferencias entre el grado de maestro en educación primaria y los grados de ciencias. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 51-62.

<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v2.176>

Domínguez, S. y Prada, R. E. (2020). Adaptación universitaria en estudiantes de ciencias de la salud. Diferencias por sexo y grupo etario. *Archivos de medicina*, 20(2), 410-417.

<https://www.redalyc.org/journal/2738/273863770012/html/>

Fernández, A., García, P. O., Saiz, C. y Barraca, J. (2006). Inteligencia Emocional como predictora de la Adaptación psicosocial. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 441-445

<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832311040.pdf>

Fernández, S.E; Pinto. A.G; Castellanos, A.M; Fuentes, J.M. (2023). Inteligencia emocional de la universidad nacional de agricultura, Honduras. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 12(31), 156-178.

<https://revistapsicologia.uaemex.mx/article/view/21449>

Fernández-Berrocal, P. (2023). *Inteligencia Emocional: Aprender a gestionar las emociones*. Bonallettera Alcompas.

Ferreira, M., Avitabile, C., Botero, J., Haimovich, F., y Urzúa, S. (2017). *Momento decisivo: la educación superior en América Latina y el Caribe*. DC:Banco Mundial

<https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/26489/211014ovSP.pdf>

Fragoso, R. (2015). Inteligencia Emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(16), 110-125. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299138522006>

Garzon, A. y Gil, J. (2018). Time management in university students with different levels of academic performance. *Educação e Pesquisa*, 44. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201708157900>

Goleman, D. (2001). *La Inteligencia emocional*. Javier Vergara Editor S.A.

González, E. (2000). *Psicología del ciclo vital*. Editorial CCS

González, M., Álvarez, P., Cabrera, L. y Bethencourt, J. (2007). El abandono de los estudios universitarios: factores determinantes y medidas preventivas. *Revista Española de Pedagogía*, 59(236), 71-85.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2281192>

Gramá, B. (2018). The Student Adaptation to College Questionnaire (SACQ) for use with Romanian students. *Revista Asociației de Psihologie Industrială și Organizațională*, 16(1), 16-26. <http://dx.doi.org/10.24837/pru.2018.1.483>

Harvard Business Review Press. (2023). Emotional Harvard Business Review. Serie

- inteligencia emocional. Imp. Reverte - Reverte
- Heredia, M., Andía, M., Ocampo, H., Ramos, J., Rodríguez, A., Tenorio, C. y Pardo, K. (2015). Deserción estudiantil en las carreras de ciencias de la salud en el Perú. *Anales de la Facultad de Medicina*, 76, 57-61.  
<http://dx.doi.org/10.15381/anales.v76i1.10972>
- Hernández, C. I. y Dickinson, M. E. (2014). Importancia de la Inteligencia emocional en Medicina. *Investigación en Educación Médica*, 3(11), 155-160.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733966006>
- Hernández, R. y Mendoza, C.P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana.
- Huaire, E., Marquina-Luján, R. J. y Horna-Calderón, V. E. (2019). Autoconcepto y adaptación a la vida académica en estudiantes ingresantes universitarios. *Horizonte de la ciencia*, 9(17), 1-14. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570967709011/html/>
- Igbo, J., Nwaka, R. N., Mbagwu, F. y Mezieobi, D. (2016). Emotional Intelligence as a Correlate of Social and Academic Adjustment of First Year University Students in South East GEO-Political Zone of Nigeria. *ABC Journal of Advanced Research*, 5(1), 9-20. <https://doi.org/10.18034/abcjar.v5i1.54>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] (2020). Número de alumnos matriculados en universidades públicas y privadas.  
<http://m.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/university-tuition/>
- Kenny, M. E. y Donaldson, G. A. (1991). Contributions of parental attachment and family structure to the social and psychological functioning of first-year college students. *Journal of Counseling Psychology*, 38(4), 479-486. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.38.4.479>
- Khajavi, H. (2002). *The relationship between emotional intelligence and the adjustment process of international students* [Tesis de Grado, Universidad de California]. We define the future. <https://scholarworks.lib.csusb.edu/etd-project/2270>
- Leary, K. A. & DeRosier, M. E. (2012). Factors promoting positive adaptation and resilience during the transition to college. *Psychology*, 3(12), 1215-1222.  
<https://doi.org/10.4236/psych.2012.312A180>
- Llanos, J. y Machuca, Y. J. (2023). Inteligencia emocional y rendimiento académico en el Perú. *Ciencia latina: revista multidisciplinar* 7(5), 9733-9748.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i5.8536](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8536)
- Londoño, C. (2009). Optimismo y Salud Positiva como Predictores de la Adaptación a

- laVida Universitaria. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(1), 95-107.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-91552009000100009&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552009000100009&lng=en&tlng=es).
- López, M., Kuhne, W., Pérez, P., Gallero, P. y Matus, O. (2010). Características de Consultantes y Proceso Terapéutico de Universitarios en un Servicio de Psicoterapia. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 3(1), 99-108.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5295916>
- Malek, T. J., Noor-Azniza, I. & Farid, T. M. (2011). Emotional Intelligence in Modifying Social and Academic Adjustment among First Year University Students in North Jordan. *International Journal of Psychological Studies*, 3(2), 135-141.  
<http://dx.doi.org/10.5539/ijps.v3n2p135>
- Manrique, R. (2015). La cuestión de la inteligencia emocional. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 35(128), 801-814. doi: 10.4321/S0211-57352015000400008
- Márquez, D. P., Ortiz, S. C. y Rendón, M. I. (2009). Cuestionario de Vivencias Académicas en su versión reducida (QVA-r): un análisis psicométrico. *Revista Colombiana de Psicología*, 18(1), 33-52. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80412413004>
- Martínez, L. X. (2019). *Estrés académico y adaptación a la vida universitaria en estudiantes de Lima, Arequipa y Piura* [Tesis de Grado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de tesis PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/14775>
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence? Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. Basic Books
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulations of feelings. *Applied & Preventive Psychology*, 4(3), 197 – 208.  
[https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(05\)80058-7](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80058-7)
- Merino, E., Hontangas, P. M. & Petrides, K. V. (2018). Career adaptability Mediates the Effect of Trait Emotional Intelligence on Academic Engagement. *Revista de Psicodidáctica*, (23)2, 77-85. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2017.10.001>
- Mestre, J. M., Guil, R., Lopes, P. N., Salovey, P. & Gil, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18, 112-117.  
<https://psycnet.apa.org/record/2006-12699-017>
- Ministerio de Educación [MINEDU] (2021). *El impacto del COVID-19 en la salud mental y deserción universitaria: respuestas para la continuidad*.  
<https://www.minedu.gob.pe/conectados/pdf/cursos/webinars/2021/24-de-agosoto->

- 2021-el-impacto-del-covid-19-salud%20mental-desercion-universitaria-respuestas-para-la-continuidad.pdf
- Morales, M. y Chávez, J. K. (2017). Adaptación a la vida universitaria y procrastinación académica en estudiantes de psicología. *Revista Electrónica del Desarrollo Humano para la Innovación Social*, 4(8).  
<https://www.cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/121>
- Molero, C., Saiz, E. y Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista latinoamericana de psicología*, 30(1), 11-30. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80530101.pdf>
- Orbegoso, J. A. (2019). *Capital psicológico y adaptación a la vida universitaria en estudiantes del I ciclo de la Universidad Señor de Sipán* [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad Cesar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/36544>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2023, 11 de agosto). *El futuro de la educación superior: habilidades para el mundo del mañana*. <https://www.iesalc.unesco.org/2023/08/11/el-futuro-de-la-educacion-superior-habilidades-para-el-mundo-del-manana/>
- Puertas, P., Zurita, F., Chacón, R., Castro, M., Ramírez, I. & González, G. (2020). Emotional intelligence in the field of education: a meta-analysis. *Anales de psicología*, 36(1), 84-91. <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- Real Academia Española [RAE]. (2024, 11 agosto). *Adaptar*. <https://dle.rae.es/adaptar>
- Rocha, V. F. (2009). *Vivências Adaptativas e Desempenho Académico dos Estudantes Caboverdianos da Universidade de Coimbra* [Tesis de Maestría, Universidad de Coimbra]. Portal do conhecimento. <https://core.ac.uk/reader/38679950>
- Rodríguez, M. N., y Sotelo, M. E. (2014). Cuestionario de adaptación a la vida universitaria (CAVU): desarrollo, estructura factorial y validación inicial. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 6(3), 40-49.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333432764006>
- Rodríguez, M. y Chávez, J.K. (2017). Adaptación a la vida universitaria y procrastinación académica en estudiantes de psicología. *Revista electrónica del desarrollo humano para la innovación social*, (4)8.  
<https://www.cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/121>
- Salovey, P. Brackett, M. A. & Mayer, J. D. (2007). *Emotional Intelligence: Key Readings on the Mayer and Salovey Model*. Dude Publishing.

- [https://www.google.com.pe/books/edition/Emotional\\_Intelligence/YVKmxr\\_D7yQC?hl=es&gbpv=1&dq=Mayer,+J.+D.+y+Salovey,+P.+\(1997\).+What+is+emotional+intelligence%3F+Emotional+development+and+emotional+intelligence:+Educational+implications.+New+York:+Basic+Books&pg=PP7&printsec=frontcover](https://www.google.com.pe/books/edition/Emotional_Intelligence/YVKmxr_D7yQC?hl=es&gbpv=1&dq=Mayer,+J.+D.+y+Salovey,+P.+(1997).+What+is+emotional+intelligence%3F+Emotional+development+and+emotional+intelligence:+Educational+implications.+New+York:+Basic+Books&pg=PP7&printsec=frontcover)
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Biblioteca Nacional del Perú.
- Secretaría Nacional de la Juventud [SENAJU] (2022). *Informe Nacional de Juventudes 2021: Reactivación económica y brechas pendientes*.  
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8784>
- Seminara, M. P. (2021). De los efectos de la pandemia COVID-19 sobre la deserción universitaria: desgaste docente y bienestar psicológico estudiantil. *Revista educación y sociedad*, 33(2), 402-421.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8843874>
- Shing, F., Ming, Y. & An, CH. (2006). A study of the emotional intelligence and life adjustment of senior high school. *World Transactions on Engineering and Technology Education*, 5(3), 473-476.  
[http://www.wiete.com.au/journals/WTE&TE/Pages/Vol.5,%20No.3%20%282006%29/22\\_Chen37.pdf](http://www.wiete.com.au/journals/WTE&TE/Pages/Vol.5,%20No.3%20%282006%29/22_Chen37.pdf)
- Soares, A. P., Guisande, M. A. y Almeida, L.S. (2007). Autonomía y ajuste académico: un estudio con estudiantes portugueses de primer año. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 753-765.  
<https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=33770312>
- Trujillo, M. M. y Rivas, L. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Revistas de Ciencias Administrativas y Sociales*, 15(25), 9-24.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81802502>
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario Baron (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129-160.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178005>
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2006). *Adaptación y estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes*. Ediciones Libro Amigo
- Vargas, H. V. (2019). *Inteligencia Emocional y Ansiedad en Estudiantes Adolescentes* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio de tesis UCSM.  
<https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/8869>

Viladrich, P.J. y Castilla, B. (2020). *Antropología del amor: estructura esponsal de la persona*. Universidad de Piura



## **Anexos**

1. Ficha sociodemográfica
2. Cuestionario de Vivencias Académicas – versión reducida (QVA-r)
3. Test de Bar-On ICE NA



**Anexo 1: Ficha sociodemográfica**

Por favor lea cuidadosamente y complete la información donde corresponda. Esto contribuirá a la investigación, se manejará completa confidencialidad.

Nombre:

Edad:

Ciudad de Origen:

Género:

Masculino  
Año de ingreso  
Femenino  
Ciclo  


## Anexo 2: Cuestionario de Vivencias Académicas – versión reducida (QVA-r)

Lee cuidadosamente las siguientes oraciones y coloca un aspa (x) en el casillero cuyo significado refleje tu manera de ser más frecuente. Responde TODOS los ítems. Tomando en cuenta la siguiente consigna:

1. **Totalmente en desacuerdo**
2. **Bastante en desacuerdo**
3. **Algunas veces de acuerdo y otras en desacuerdo**
4. **Muy de acuerdo**
5. **Totalmente de acuerdo**

N.º	Ítems	1	2	3	4	5
1	Hago amistades con facilidad en mi universidad					
2	Creo que puedo desarrollar nuevos aspectos personales (prestigio, estabilidad, solidaridad) por medio de la carrera que elegí.					
3	Aunque fuera posible no me cambiaría de universidad.					
4	Presento cambios en mi estado de ánimo (inestabilidad emocional).					
5	Cuando pienso en mi pasado, consigo identificar las razones que me llevaron a elegir esta carrera.					
6	Habitualmente me encuentro poco acompañado por otros compañeros de la universidad.					
7	Elegí bien la carrera que estoy estudiando.					
8	Tengo capacidades y vocación para el área profesional que elegí.					
9	Me siento triste o abatido(a).					
10	Organizo bien mi tiempo.					
11	Últimamente me he sentido confundido(a) y desorientado(a).					
12	Me gusta la universidad en la que estudio.					
13	Hay situaciones en las que siento que pierdo el control.					
14	Me siento comprometido(a) con la carrera que elegí					
15	Conozco bien los servicios que presta mi universidad					
16	Me gustaría terminar mis estudios en la universidad en la que me encuentro actualmente					
17	Últimamente me he sentido pesimista.					
18	Las notas que he obtenido han sido buenas y me han permitido avanzar en la carrera					
19	Mis compañeros de curso son importantes para mi crecimiento personal.					
20	Cuento con capacidades de aprendizaje para responder a mis expectativas en el estudio.					
21	Siento cansancio y somnolencia durante el día.					
22	Creo que la carrera que elegí permite desarrollarme profesionalmente.					
23	Siento confianza en mí mismo (a)					
24	Siento que tengo un buen grupo de amigos en la universidad.					
25	Me siento a gusto con un alto ritmo de trabajo.					
26	Me he sentido solo(a) durante el último tiempo (meses o semestre).					
27	He establecido buenas relaciones con mis compañeros de curso.					
28	Tengo momentos de angustia.					
29	Utilizo la biblioteca de la universidad.					

30	Se me dificulta encontrar un compañero (a) de estudio que me ayude a resolver un problema personal.					
31	Se me dificulta concentrarme en una tarea durante mucho tiempo					
32	Planifico las actividades que debo realizar diariamente					
33	Tengo relaciones de amistad cercana con compañeros de universidad de ambos sexos.					
34	Mantengo al día mis deberes académicos.					
35	Mi incapacidad para organizar bien el tiempo hace que tenga bajo desempeño académico.					
36	Se me facilita iniciar una conversación con nuevos compañeros.					
37	Elegí una carrera de acuerdo con mis aptitudes y capacidades.					
38	Se me conoce como una persona amigable y simpática					
39	Pienso en muchas cosas que me ponen triste.					
40	Procuro compartir con mis compañeros de curso fuera de los horarios de clase.					
41	Sé establecer prioridades con respecto a las actividades en las que invierto mi tiempo					
42	Tomo la iniciativa para invitar a mis amigos a salir					
43	Mis relaciones de amistad son cada vez más estables, duraderas e independientes.					
44	Logro tomar buenos apuntes en las clases.					
45	Me siento físicamente débil.					
46	Mi universidad no me genera interés.					
47	Siento que voy a lograr ser eficaz en la preparación de mis exámenes					
48	La biblioteca de la universidad se encuentra bien dotada (cantidad y variedad de bibliografía).					
49	Procuro organizar la información obtenida en las clases.					
50	Me gusta el sector donde está ubicada mi universidad.					
51	Me siento decepcionado(a) de mi carrera.					
52	Tengo dificultad para tomar decisiones					
53	Tengo buenas capacidades para el estudio.					
54	Mis gustos personales fueron decisivos para elegir mi carrera.					
55	Me he sentido ansioso(a).					
56	Estoy estudiando una carrera diferente a la que siempre quise.					
57	Soy puntual para llegar al inicio de las clases.					
58	Mi universidad posee buena infraestructura.					
59	Se me dificulta establecer relaciones cercanas en mis compañeros de curso.					
60	Aunque fuera posible no me cambiaría de carrera.					

### Anexo 3: Test de Bar-On Ice: NA

Lea cada oración y elije la respuesta que mejor te describa, hay cinco posibles respuestas:

1. **Muy rara vez**
2. **Rara vez**
3. **A menudo**
4. **Muy a menudo**

Elije una, y solo una respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es un “Muy a menudo”, haz un aspa sobre el número 4 en la misma línea de la oración. Esto No es un examen, no existen respuestas buenas o malas. Por favor coloca un aspa en cada oración.

	Items	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2.	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4.	Soy feliz.	1	2	3	4
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6.	Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9.	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10.	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12.	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19.	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20.	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23.	Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4

36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolverlos problemas.	1	2	3	4
39.	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensaren muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas ensus sentimientos.	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto(a) con alguien, me siento molesto(a) por mucho tiempo	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy	1	2	3	4
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Par mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4
53.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy porvencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4