

Gestión estratégica basada en la inteligencia emocional: su relación con el desempeño académico y el bienestar psicológico estudiantil en organizaciones sin ánimo de lucro. Montería, Colombia

Emotional intelligence-based strategic management: Relationship with academic performance and student psychological well-being in non-profit organizations. Montería, Colombia

Leonardo Antonio Díaz Pertuz¹, Roberto Carlos Osorio Mass², Damaris Cecilia Prioló Franco³, Kavir Alá Oviedo Prioló⁴

RESUMEN

Introducción: La Inteligencia Emocional en el capital humano de las organizaciones contemporáneas es una necesidad estratégica para fortalecer los procesos de gestión y de operatividad. Se busca determinar cómo los integrantes de estas entidades gestionan sus estados afectivos al enfrentar desafíos organizacionales cotidianos, lo cual incide directamente en su desempeño y eficiencia institucionales.

Objetivo: Determinar el grado de relación entre la inteligencia emocional, el desempeño y el bienestar psicológico de los adolescentes vinculados al CDI

“Mensajeros de Esperanza”- Montería, bajo un modelo de gestión estratégica.

Métodos: La población estuvo conformada por 65 sujetos del estrato 1. Se seleccionó una muestra aleatoria en la etapa formativa, con un rango de edad de $13,8 \pm 1,41$ años. La investigación analizó dos variables: Inteligencia emocional y Rendimiento/ Desempeño académico. Se emplearon el Test de Inteligencia Emocional y la Escala Breve de Ajuste Escolar (EBAE-10). El análisis de correlaciones se realizó mediante el coeficiente de Pearson en el software SPSS, mientras que el procesamiento estadístico descriptivo se llevó a cabo en EpiInfo.

Resultados: Se halló una relación prácticamente nula entre los factores de la inteligencia emocional y el rendimiento académico, lo que indica independencia estadística entre ambas variables en el contexto evaluado.

Discusión: Dentro del marco de la gestión estratégica, los resultados sugieren que es prematuro considerar la Inteligencia Emocional como una variable predictora

DOI: <https://doi.org/10.47307/GMC.2026.134.S2.9>

ORCID: 0000-0002-8588-1075¹

ORCID: 0000-0003-3984-2881²

ORCID: 0000-0002-5398-3202³

ORCID: 0000-0002-3653-6355⁴

¹University of Sinú, Montería, Córdoba, Colombia. E-mail: leonardodiazp@unisinu.edu.co

²Remington University, Córdoba, Colombia. E-mail: roberto.osorio@uniremington.edu.co

Recibido: 22 diciembre 2025

Aceptado: 16 de febrero 2026

³Damaris Cecilia Prioló Franco. E-mail: Daris12@hotmail.com

⁴Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN. E-mail: Kavir_oviedo@cun.edu.co

*Corresponding author: Leonardo Antonio Díaz Pertuz, Research Professor, University of Sinú, E-mail: leonardodiazp@unisinu.edu.co

directa y lineal del desempeño escolar en este segmento poblacional.

Conclusiones: Se requieren estudios adicionales que permitan profundizar en este panorama y reivindicar la validez de los resultados nulos en la ciencia. Estos hallazgos obligan a la academia y a las organizaciones a repensar la inclusión y la gestión estratégica no como una fórmula matemática, sino como un desafío complejo en el que los componentes emocionales y académicos requieren estrategias de intervención diferenciadas pero complementarias para asegurar el bienestar psicológico.

Palabras clave: Gestión estratégica, inteligencia emocional, rendimiento académico, bienestar psicológico, adolescencia.

SUMMARY

Introduction: Emotional intelligence in the human capital of contemporary organizations is a strategic necessity for strengthening management and operational processes. This study examines how members of these organizations manage their emotional states when facing daily organizational challenges, which directly affect their performance and institutional efficiency.

Objective: To determine the degree of relationship between emotional intelligence and the psychological performance/well-being of adolescents enrolled in the "Mensajeros de Esperanza" Child Development Center (CDI) in Montería, under a strategic management model.

Methods: The population consisted of 65 subjects from socioeconomic stratum 1. A random sample was selected from a range of 12-16 years (13.8 ± 1.41 years) in the formative stage of education. The research analyzed two variables: emotional intelligence and academic performance. The Emotional Intelligence Test and the Brief School Adjustment Scale (EBAE-10) were used. Correlation analysis was performed using Pearson's correlation coefficient in SPSS, while descriptive statistics were computed in EpiInfo.

Results: A virtually nonexistent relationship was found between emotional intelligence factors and academic performance, indicating statistical independence between these variables in the evaluated context.

Discussion: Within the framework of strategic management, the results suggest that it is premature to regard emotional intelligence as a direct, linear predictor of academic performance in this population segment. **Conclusions:** Further studies are needed to examine this issue in greater depth and to reaffirm the validity of null results in science. These findings compel academia and organizations to rethink inclusion and strategic management not as a

mathematical formula but as a complex challenge, in which emotional and academic components require distinct yet complementary intervention strategies to ensure psychological well-being.

Keywords: Strategic management, emotional intelligence, academic performance, psychological well-being, adolescence.

INTRODUCCIÓN

El estudio de la Inteligencia Emocional en el contexto organizacional contemporáneo ha trascendido la mera curiosidad académica para convertirse en una prioridad estratégica de primer orden, impulsada por el reconocimiento de que el bienestar socioemocional de los colaboradores es el sustrato sobre el cual se construye no solo el desempeño institucional, sino también la sostenibilidad vital en su sentido más amplio. Este interés creciente se fundamenta en la premisa científica de que potenciar las habilidades intrapersonales e interpersonales no solo mejora el clima organizacional, sino que también dota a los individuos de las competencias necesarias para la resolución de problemas complejos y la toma de decisiones asertivas, facilitando así una adaptación armoniosa a los desafíos de un entorno globalizado y cambiante (1).

Históricamente, este campo encuentra su anclaje epistemológico en el modelo pionero de Peter Salovey y John Mayer, quienes en 1990 propusieron la primera definición técnica de la inteligencia emocional, entendiéndola como la capacidad para supervisar los sentimientos propios y ajenos, discriminándolos con precisión y emplear dicha información como una brújula para orientar la acción y el pensamiento.

Esta visión fue posteriormente amplificada y llevada al ámbito de la cultura pública por Goleman y Cherniss (2), cuyo influyente trabajo cuestionó la hegemonía del coeficiente intelectual tradicional y sugirió con vehemencia que la gestión de las emociones posee una relevancia predictiva a menudo superior en la determinación de la calidad de vida y el éxito profesional de los sujetos.

En el panorama actual del tercer sector, si bien el coeficiente intelectual sigue siendo un indicador predominante para medir las facultades cognitivas

y el razonamiento lógico (3), la inteligencia emocional ha ganado un espacio crítico al permitir evaluar las dimensiones motivacionales, las redes interaccionales y los estados afectivos, que actúan como mediadores silenciosos pero potentes del desempeño organizacional.

La gestión de las emociones surge, por tanto, como un garante del desarrollo integral del individuo en múltiples esferas: lo profesional, lo económico, lo social y lo sentimental, permitiendo que el colaborador no solo procese información, sino que también se adapte de manera resiliente a su entorno.

En este sentido, la investigación centrada en la inteligencia emocional busca ofrecer respuestas estructurales a diversas problemáticas que aquejan a las organizaciones modernas, tales como la rotación crónica, la desmotivación sistémica y el bajo impacto institucional, fenómenos que con frecuencia se originan en conflictos interpersonales no resueltos o en una deficiente regulación emocional.

La robustez de este enfoque se ve respaldada por una amplia evidencia empírica internacional; por ejemplo, estudios recientes realizados en contextos occidentales por MacCann y col. (4) utilizando meta-análisis de gran escala, hallaron correlaciones directas entre una alta inteligencia emocional y el desempeño laboral sostenido, reportando niveles más altos de satisfacción laboral y un mayor bienestar psicológico, incluso tras controlar variables de inteligencia general.

De manera análoga, investigaciones desarrolladas por Santamaría y Valdés (1) con poblaciones en formación confirmaron tendencias similares, destacando que los individuos con una inteligencia emocional desarrollada poseen una mayor capacidad para establecer y mantener redes de apoyo social, demuestran habilidades superiores para identificar expresiones emocionales y exhiben comportamientos más adaptativos ante las emociones negativas.

Complementando este marco, los aportes de Extremera y col. (5) subrayan que los integrantes emocionalmente inteligentes gozan de un mayor bienestar subjetivo y una mayor satisfacción interpersonal y presentan, además, menores índices de conductas disruptivas, agresivas o violentas, lo que se traduce en una reducción de

los síntomas de ansiedad y depresión y en una mejora sustancial en el desempeño organizacional ante situaciones de estrés laboral.

Esta perspectiva se alinea profundamente con la concepción de la gestión humana como un derecho inalienable y no como un privilegio, en la que la inclusión laboral se configura como una estrategia diseñada para garantizar el desarrollo exitoso de todos los miembros de la entidad, independientemente de sus capacidades o dificultades específicas.

Para alcanzar este ideal de inclusión, resulta indispensable la preparación y cualificación del liderazgo directivo en el manejo y la dirección de las emociones en los equipos, lo que permite que la inteligencia emocional sea un recurso estratégico aprovechado en organizaciones sociales en las que diversos perfiles humanos colaboran. Trabajar la inteligencia emocional en el personal es, en la actualidad, una necesidad esencial para reforzar los procesos de gestión institucional (6), lo que permite identificar cómo los individuos gestionan sus afectos al enfrentarse a las tensiones de la vida diaria en sus hogares, entidades y comunidades.

Muchas de las dificultades observadas en esta etapa de la gestión, como la baja tolerancia a la frustración ante situaciones que los equipos no logran resolver por sí mismos, pueden mitigarse mediante el diseño e implementación de programas de intervención que fortalezcan las diversas áreas de la inteligencia emocional.

La importancia y utilidad de profundizar en esta temática radica en la posibilidad de dotar a directivos y colaboradores de herramientas prácticas para identificar las características de las emociones y valorar los contenidos socioemocionales como factores de mejora del desempeño y del bienestar.

Al enriquecer el marco teórico con diversas fuentes bibliográficas, la investigación permite comprender la compleja relación entre el funcionamiento emocional y conductual, sirviendo como referente aplicable tanto en el sector público como en el privado para cualquier institución que desee implementar estas estrategias. En última instancia, este esfuerzo investigativo, ejemplificado en el estudio de la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico del CDI “Mensajeros de

Esperanza” en Montería, representa un aporte significativo al campo organizacional, tanto a nivel local como nacional. Al evaluar los niveles de inteligencia emocional y de desempeño académico, estableciendo su vínculo con el bienestar psicológico, se sienta la base para una propuesta de intervención que responda de manera situada y humana a las necesidades identificadas, promoviendo una gestión que no solo instruya el intelecto operativo, sino que también cultive la salud mental y la resiliencia de las organizaciones sociales.

Marco teórico

Inteligencia

El estudio de la inteligencia ha atravesado una evolución epistemológica significativa que refleja el cambio en la comprensión de la arquitectura cognitiva humana. Este recorrido histórico inicia a finales del siglo XIX con Francis Galton, quien, desde la perspectiva biometrista, postuló que la capacidad intelectual era una cualidad hereditaria, sentando las bases de la investigación psicométrica sobre los procesos mentales superiores (7). Esta visión precursora permitió el desarrollo de los primeros modelos estadísticos aplicados al aprendizaje y la memoria individual, que evolucionarían hacia la comprensión del Factor g como núcleo de la aptitud mental (8).

No obstante, el campo experimentó un giro funcionalista crucial con Alfred Binet, quien hacia 1900 conceptualizó la inteligencia como una facultad adaptativa, valorativa y crítica. Binet propuso que el desarrollo cognitivo presenta niveles diferenciales intersujetos, lo que permitió la creación de la primera escala de diagnóstico mental en 1905, perfeccionada posteriormente, bajo el paradigma del cociente intelectual (CI), por Lewis Terman en 1916 (9).

La psicometría moderna ha validado estas bases, integrándolas en modelos jerárquicos que vinculan la inteligencia fluida con la inteligencia cristalizada (10). La transición hacia paradigmas contemporáneos se consolida con Howard Gardner y su teoría de las inteligencias múltiples (11), que rompe con la visión unitaria y estática del factor g y define la inteligencia como un conjunto de potencialidades biopsicológicas

orientadas a la resolución de problemas y a la creación de productos culturalmente valiosos.

Al pluralizar el constructo, se reconoce que la competencia cognitiva humana no es un rasgo fijo, sino una constelación de talentos y capacidades que evolucionan dinámicamente a lo largo de la ontogenia y en respuesta a la estimulación del entorno (12). Actualmente, este enfoque se complementa con la Teoría Triárquica revisada, que enfatiza la importancia de la inteligencia práctica y creativa en la adaptación contextual (13). Finalmente, las neurociencias han aportado el modelo de Integración Parieto-Frontal (P-FIT), lo que demuestra que la eficiencia intelectual depende de redes neuronales distribuidas y no solo de áreas aisladas (14). En suma, el concepto ha evolucionado de una herencia biológica determinista a una visión de habilidades diversas, flexibles y contextuales.

Inteligencia emocional

La inteligencia ha evolucionado desde una visión técnico-cognitiva hacia una comprensión integral, en la que los estados afectivos desempeñan un papel determinante en la toma de decisiones y en la adaptación homeostática (15). Este cambio de paradigma encuentra sus cimientos epistemológicos en la teoría de las inteligencias múltiples de Armstrong (11), específicamente en las inteligencias interpersonal e intrapersonal, cuya confluencia permitió la emergencia de la Inteligencia Emocional (IE). Si bien Salovey y Mayer introdujeron el término en 1990, la labor de Goleman y Cherniss (2) ha sido fundamental para posicionar la gestión emocional como un predictor de éxito que complementa y, en contextos de alta complejidad social, supera al coeficiente intelectual tradicional (16).

Conceptualmente, la IE se define como una habilidad metacognitiva compleja que faculta al sujeto para supervisar, discriminar y utilizar los afectos propios y ajenos como guía para la acción. Según el modelo de habilidad de (17), esta capacidad se articula en cuatro dimensiones jerárquicas: la percepción emocional (decodificación de estímulos), la facilitación emocional (integración entre emoción y cognición), la comprensión emocional (procesamiento de transiciones afectivas) y la

regulación emocional (gestión reflexiva para el crecimiento personal). Este enfoque jerárquico hoy está respaldado por estudios de neuroimagen que vinculan estas ramas con la eficiencia de la conectividad amígdala-corteza prefrontal (18).

Complementariamente, los modelos mixtos proponen una arquitectura basada en competencias socioemocionales: autoconocimiento, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. Estos componentes no solo facilitan el control de impulsos y la resiliencia, sino que también consolidan rasgos de carácter indispensables para el liderazgo efectivo en entornos de incertidumbre (19). En conclusión, el fortalecimiento de la IE permite una interacción creativa y armoniosa con el entorno, transformando los conflictos en oportunidades de solución efectiva, lo cual resulta vital para la adaptación social exitosa y el bienestar psicológico en el siglo XXI (24).

Rendimiento académico (RA)

La literatura científica permite vislumbrar tres dimensiones fundamentales: el RA como resultado cuantitativo, como juicio evaluativo del proceso formativo, y como una síntesis dialéctica que amalgama ambos enfoques, considerando variables institucionales, sociales y familiares que determinan el “éxito o fracaso” escolar.

Llamas-Salinas y Macías (3) y Fraile y col. (20) definen el rendimiento como la expresión de capacidades psicológicas y de la capacidad de respuesta del individuo ante estímulos educativos y objetivos previamente establecidos. En este sentido, el RA es la evidencia empírica de la aprehensión de conocimientos tras un proceso de instrucción. No obstante, García-Martínez y col., dotan al concepto de una robustez sistémica al proponerlo como un sistema de interacciones en el que convergen aptitudes, métodos de enseñanza y dinámicas relacionales (profesor-alumno y pares) (22) refuerza esta visión al señalar que el RA refleja la complejidad de las etapas educativas y la influencia de factores tanto personales como ambientales.

Un giro epistemológico esencial en esta comprensión lo aportan Goleman y Cherniss (2), quienes vinculan el rendimiento directamente con

la Inteligencia Emocional y el metaconocimiento de “aprender a aprender”. Para Goleman, el éxito escolar está anclado en competencias transversales como la confianza, la curiosidad, la intencionalidad, el autocontrol y la capacidad de cooperación. Estas habilidades socioemocionales actúan como mediadores que permiten al estudiante modular su conducta y comunicarse con eficacia. En conclusión, el rendimiento académico debe interpretarse como un fenómeno holístico en el que la construcción del conocimiento intelectual es inseparable del desarrollo de la madurez emocional y de la integración social del educando.

Bienestar psicológico

En el marco de la gestión estratégica para OSAL, el bienestar psicológico se ha consolidado como un indicador crítico de la sostenibilidad institucional y de la resiliencia operativa. La evolución del modelo eudaimónico de Huppert (23) hacia la “auto-organización estratégica” propone que la autoaceptación y el propósito vital del colaborador deben alinearse simbióticamente con la misión social de la entidad. Este enfoque sugiere que la eficacia de las organizaciones del tercer sector no depende exclusivamente de los recursos financieros, sino también de la salud mental y la coherencia existencial de su capital humano Seligman (24).

Complementariamente, los modelos de florecimiento humano de VanderWeele (25) y de Lomas y col. (26) postulan que, en entornos de alta demanda social y de exposición al sufrimiento, el bienestar depende de una gestión emocional estratégica que mitigue el desgaste por empatía y el burnout. La evidencia reciente subraya que la inteligencia emocional actúa como un recurso de gestión que, si bien puede mostrar independencia estadística directa respecto del desempeño académico o de métricas tradicionales, guarda una relación robusta y predictiva con las dimensiones de autonomía, dominio del entorno y crecimiento personal (27).

Bajo esta lógica, el bienestar en las organizaciones de impacto social no es un subproducto del éxito operativo, sino el catalizador fundamental que asegura la resiliencia del equipo frente a entornos de vulnerabilidad. La implementación de estrategias basadas en

el apoyo social percibido y en el liderazgo emocionalmente inteligente resulta indispensable para transformar la fatiga compasiva en satisfacción por la compasión (28). En suma, la gestión estratégica del bienestar psicológico permite una transición de la supervivencia institucional a una cultura de florecimiento y de un alto impacto social sostenido (26).

Papel de la inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico

La Inteligencia Emocional (IE) y el Rendimiento Académico (RA) constituyen un campo de estudio dinámico caracterizado por hallazgos empíricos divergentes. La literatura científica presenta una dicotomía fundamental: mientras investigaciones longitudinales como las de MacCann y col. (4) identifican a la IE como un predictor significativo de la gestión estratégica final; otros estudios, como los de Sánchez-Álvarez y col. (29), no encuentran una correlación directa al emplear medidas de autoinforme. Esta discrepancia sugiere que la IE no opera de manera uniforme, sino que su impacto depende de variables contextuales y metodológicas.

Investigaciones más refinadas, lideradas por Thomas y Allen (30), han demostrado que la heterogeneidad de las muestras suele ocultar la capacidad predictiva del constructo. Al centrar el análisis en adolescentes en transición organizacional, se observó que, si bien la IE total muestra una capacidad predictiva modesta, subescalas específicas — especialmente la adaptabilidad, el manejo del estrés y las habilidades intrapersonales — poseen una validez diagnóstica superior incluso a la de las calificaciones de la gestión del bienestar previa. El impacto es tan sustancial que el análisis de perfiles emocionales permite identificar con alta precisión trayectorias de éxito, vinculando la gestión del afecto con la persistencia académica (31).

Por otra parte, autores como Extremera y col. (5) proponen un modelo de influencia mediada. Desde esta perspectiva, la IE no afecta directamente las notas, sino que favorece la salud mental del estudiante al reducir la ansiedad, la depresión y los pensamientos intrusivos. Este bienestar psicológico actúa como el catalizador

necesario para un desempeño académico óptimo. En síntesis, el razonamiento académico actual transita de la búsqueda de una relación lineal simple a la comprensión de la IE como un sistema complejo de habilidades que regulan la adaptación y la respuesta del individuo ante las demandas del entorno educativo.

METODOLOGÍA

Planteamiento del Problema

La presente investigación se propone determinar la relación entre la Inteligencia Emocional (IE) y el Rendimiento Académico (RA) en adolescentes vinculados al CDI “Mensajeros de Esperanza” en Montería, Colombia (rango etario de 12-16 años). El problema se operacionaliza mediante las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el nivel prevaleciente de inteligencia emocional y de rendimiento académico en la muestra seleccionada?
- ¿Existe una correlación estadísticamente significativa entre las dimensiones de la IE y el ajuste escolar de los adolescentes?

Variables y Operacionalización

El estudio se fundamenta en la medición de dos constructos centrales:

1. Inteligencia Emocional (Variable Predictora)
2. Bienestar y Ajuste Escolar (Variable de Criterio 1)
3. Promedio Académico (Variable de Criterio 2)

Objetivos e Hipótesis

Objetivos: Evaluar el perfil de inteligencia emocional de los adolescentes; Identificar los niveles de rendimiento académico y de ajuste escolar; Analizar la relación entre ambas variables mediante un análisis estadístico inferencial; Diseñar una propuesta de intervención basada en los hallazgos.

Hipótesis: Existen correlaciones positivas y estadísticamente significativas ($p < 0,05$) entre la Inteligencia Emocional total, sus

subdimensiones (autoconciencia, control emocional, automotivación, empatía y habilidades sociales) y el Rendimiento Académico.

Diseño de la Investigación

Se empleó un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de corte transversal y de alcance descriptivo-correlacional. Este diseño permitió observar los fenómenos en su contexto natural, sin manipular variables, y analizar su incidencia en un momento único.

La población estuvo conformada por adolescentes vinculados al CDI “Mensajeros de Esperanza” en Montería. Se seleccionó una muestra no probabilística por conveniencia, con n=65 estudiantes (Cuadros 1 y 2). *Criterios de inclusión:* estudiantes activos del programa, de entre 12 y 16 años, y con el consentimiento informado firmado. *Criterios de exclusión:* Estudiantes con inasistencia superior al 20 % en el período evaluado o con diagnóstico previo de discapacidad cognitiva severa que impidiera la comprensión de los reactivos (Estrato socioeconómico 1).

Cuadro 1. Caracterización de la muestra por sexo y edad

Edad	Femenino	Masculino	Total	%
12 años	13	2	15	23,1
13 años	9	5	14	21,5
14 años	9	4	13	20,0
15 años	9	3	12	18,5
16 años	6	5	11	16,9
Total	46 (70,7 %)	19 (29,3 %)	65	100,0

Fuente: Elaboración propia con base en el estudio original.

Cuadro 2. Estadísticos Descriptivos de la Edad

Variable	N	Mín.	Máx.	Media (M)	Desv. Tip (DE)	Varianza
Edad	65	12	16	14,0	1,41	2,0

Fuente: Elaboración propia con base en el estudio original.

Instrumentos de medición

A diferencia de los reportes parciales, se presenta la matriz completa de correlaciones para identificar la estructura de asociación entre los constructos emocionales y los resultados académicos reales (Cuadro 3).

1. Test de Inteligencia Emocional (Weisinger/Vivas): Evalúa cinco dimensiones clave: autoconciencia, control emocional, auto-motivación, relación interpersonal y asesoría emocional. Escala Likert de 1 a 7. Consistencia interna de esta muestra: $\alpha = 0.81$.

Cuadro 3. Matriz de correlación de Pearson (n=65)

Dimensiones IE	Promedio Académico (%)	Ajuste Escolar (Total)	IC 95% [mín, máx]	Valor p
Autoconciencia	0,020	0,115	[-0,22, 0,26]	0,872
Control emocional	-0,045	0,082	[-0,28, 0,20]	0,721
Automotivación	0,102	0,231	[-0,14, 0,33]	0,418
Relacionarse Bien	0,056	0,194	[-0,19, 0,29]	0,658
Asesoría Emocional	0,012	0,054	[-0,23, 0,25]	0,924
IE Total	0,029	0,135	[-0,21, 0,27]	0,818

Fuente: Elaboración propia con base en el estudio original.

2. Escala Breve de Ajuste Escolar (EBAE-10): Valida la integración psicosocial y las expectativas académicas. Las investigaciones de (29) respaldan el uso de escalas multidimensionales para capturar el bienestar del estudiante más allá del promedio.
3. Promedio Académico: Registro aritmético del desempeño en diez áreas del conocimiento (Escala 0-100 %).

Propiedades Psicométricas: En el presente estudio, el instrumento demostró una consistencia interna sólida, con un coeficiente alfa de Cronbach de 0,84 para la escala global. Las dimensiones individuales oscilaron entre 0,72 y 0,79, valores considerados aceptables para investigaciones en ciencias sociales y en salud. La validez de constructo fue verificada previamente por Vivas en poblaciones latinas con características sociodemográficas similares.

Procedimiento y Consideraciones Éticas

El protocolo se ejecutó bajo los principios de la Declaración de Helsinki y la normativa nacional, con la aprobación de la dirección del CDI, el consentimiento informado firmado por padres/tutores y el asentimiento informado de los menores, garantizando la confidencialidad y el anonimato.

Los datos fueron procesados con el software SPSS v.29 para calcular las correlaciones de Pearson.

Cuadro 4. Capacidad de la Inteligencia Emocional en la Zona de Estudio

Capacidad	Media	Desvt. (\pm)
Autoconocimiento	47,8	9,3
Control de las Emociones	37,5	7,8
Automotivación	28,6	8,0
Relacionarse Bien	72,4	12,7
Asesorías Emocionales	48,6	9,9

Fuente: Elaboración propia con base en el estudio original.

Codificación y análisis de los datos

Inteligencia Emocional

Estadística descriptiva de la variable "Inteligencia Emocional". Se aplicó la prueba de Inteligencia Emocional de Weisinger de 2001, en su versión adaptada por Vivas en 2008. Este instrumento consta de reactivos que evalúan cinco dimensiones: autoconocimiento, control de las emociones, automotivación, relacionarse bien y asesorías emocionales.

En el presente estudio, los hallazgos revelan una marcada asimetría en el perfil emocional de la muestra: la automotivación registró el desempeño más bajo (28,6-8,0), fenómeno atribuible a las limitaciones socioeconómicas y la influencia de entornos familiares con escasa estimulación motivacional. Contrariamente, la dimensión "Relacionarse bien" alcanzó niveles óptimos (72,4 -12,7), sugiriendo una sólida competencia en relaciones interpersonales (Cuadro 4). Se

concluye que el éxito académico y la formación del carácter dependen de un equilibrio afectivo, en el que la resiliencia social compensa, en parte, las carencias en la motivación intrínseca.

Capacidad de autoconciencia

La autoconciencia emocional es la facultad metacognitiva de identificar los estados internos y su impacto en la fisiología, la conducta y la cognición del estudiante. Esta competencia permite discernir la causalidad entre sentimientos y acciones, facilitando la comprensión de cómo

las emociones filtran la toma de decisiones. Su dominio garantiza una expresión asertiva y una regulación reflexiva esenciales para el éxito académico.

En el marco de la evaluación de la Inteligencia Emocional, los resultados obtenidos para la variable de autoconciencia arrojaron un valor medio de $47,78 \pm 9,32$. Desde un punto de vista estadístico y psicopedagógico, este puntaje se clasifica en un nivel intermedio, lo que evidencia una capacidad moderada de los estudiantes para identificar sus estados internos y comprender el impacto de sus emociones en su conducta y en sus procesos cognitivos (Figura 1).



Figura 1. Medición Capacidad de Autoconciencia en zona de Estudio (n=65).

Capacidad del control de las emociones

El autocontrol emocional no implica la supresión de los afectos negativos, sino su gestión y transformación asertiva. Esta competencia permite al estudiante superar bloqueos y tensiones en el entorno académico y regular sus

impulsos ante situaciones adversas. Su dominio es fundamental para mantener el equilibrio psicológico, garantizando que las emociones potencien, en lugar de obstaculizar, el proceso de aprendizaje y de adaptación social.

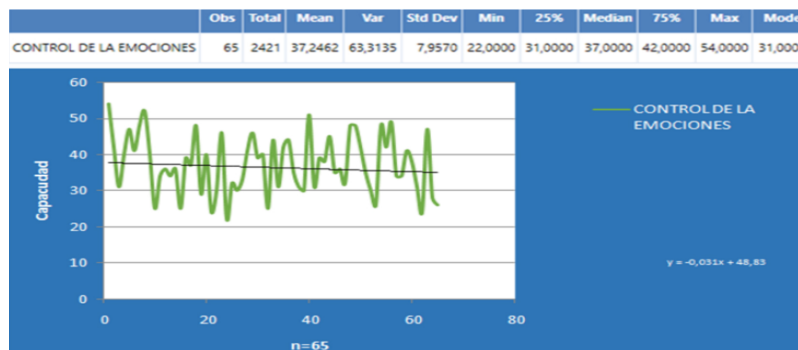


Figura 2. Medición Capacidad del Control de las Emociones en zona de estudio (n=65)

El valor medio fue de $37,24 \pm 7,95$ para el control de las emociones; también es considerable como valor medio para su interpretación (Figura 2). De igual manera, se debe fortalecer este factor en la zona de estudio.

Capacidad de la automotivación

La complejidad de la motivación radica en su naturaleza dinámica; no se limita a un impulso inicial, sino que requiere una regulación constante de los estados internos para enfrentar los desafíos académicos. Los resultados obtenidos (según el estudio de campo realizado) son cruciales para comprender el perfil motivacional de la muestra.

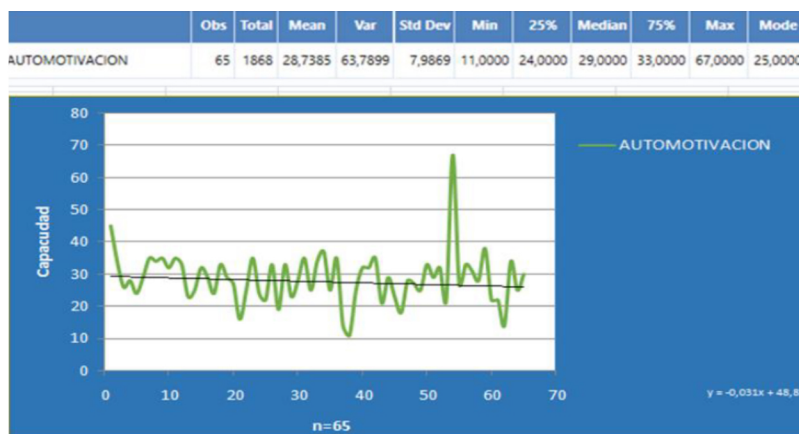


Figura 3. Medición Capacidad de Automotivación en zona de estudio (n=65)

Como se mencionó anteriormente, el valor medio de $28,6 \pm 7,98$ en automotivación refleja una debilidad crítica en este componente (Figura 3). Este déficit, posiblemente vinculado a factores socioeconómicos, sugiere que el estudiante carece de la fuerza impulsora interna necesaria para mantener el interés y la energía ante los objetivos educativos, lo que subraya la urgencia de diseñar intervenciones que fomenten tanto la motivación intrínseca como el apoyo extrínseco en el entorno de estudio.

Capacidad “Relacionarse Bien”

En la etapa de la adolescencia, el razonamiento académico indica que el dominio de estas habilidades adquiere una complejidad singular. Como se menciona en la información, este factor es relativo y altamente voluble debido a la reconfiguración neurobiológica y emocional propia del desarrollo. El adolescente atraviesa

una transición en la que la búsqueda de identidad y la intensidad de los estados afectivos pueden facilitar o, por el contrario, obstaculizar la creación de lazos estables. Es aquí donde la habilidad de “Entender a los demás” se convierte en un desafío para la autorregulación emocional.

Los resultados del presente estudio en Montería corroboran esta importancia, destacando que, a pesar de las fluctuaciones propias de la edad, la capacidad de “Relacionarse Bien” presentó los valores más altos ($72,24 \pm 12,91$) (Figura 4). Esto sugiere que, aun frente a la inestabilidad emocional de la adolescencia, el entorno social y la predisposición cultural pueden actuar como factores protectores que fomentan una integración social exitosa, fundamental para el bienestar psicológico y el ajuste en el quehacer académico. En conclusión, la habilidad social en la adolescencia es el puente entre la maduración emocional interna y la adaptación efectiva a los marcos sociales externos.

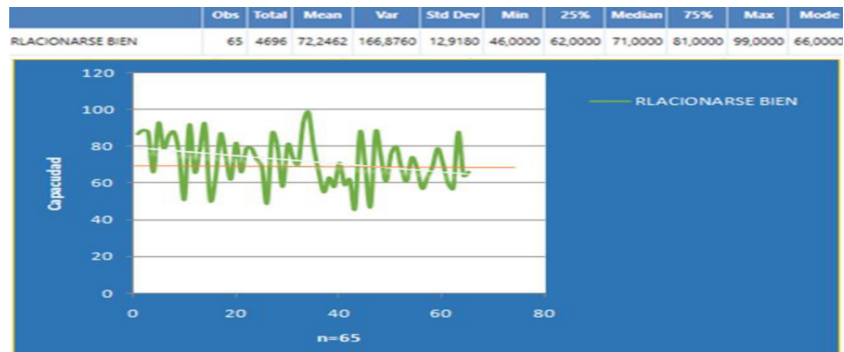


Figura 4. Medición Capacidad “Relacionarse Bien” en zona de Estudio (n=65).

Capacidad “Asesoría Emocional”

La capacidad de identificar y etiquetar con precisión las propias emociones actúa como marco de referencia necesario para descodificar las señales emocionales del “otro”. Sin este espejo introspectivo, la interpretación de las necesidades ajenas se vuelve imprecisa. En la adolescencia, esta habilidad es fundamental para el ajuste

escolar, ya que facilita la cohesión del grupo, reduce las conductas disruptivas y promueve un clima de aula propicio para el aprendizaje colaborativo.

El valor de la media es $48,35 \pm 10,20$ para “Asesoría Emocional”; es considerable como medio para su interpretación (Figura 5). De igual manera que los anteriores, se debe fortalecer esta área de estudio.

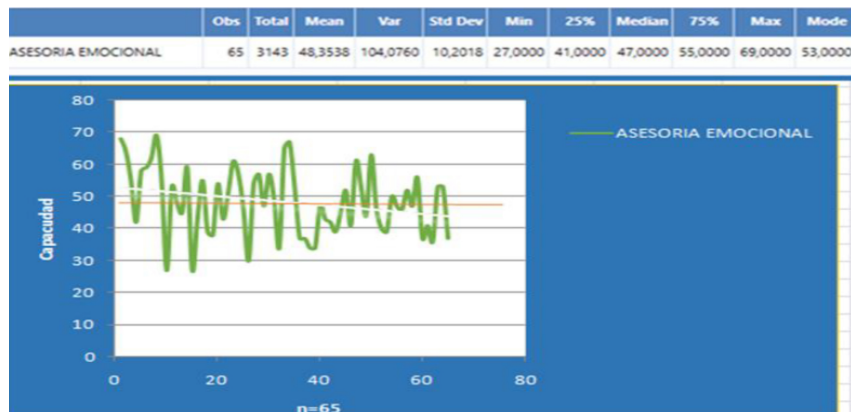


Figura 5. Medición Capacidad “Asesoría Emocional” en zona de Estudio (n=65).

Rendimiento Académico

Estadísticos descriptivos de la variable rendimiento académico

El rendimiento académico (RA) se define como un indicador complejo y multidimensional

de la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje. Más allá de una simple acumulación de datos, el RA representa la cristalización de los conocimientos, habilidades y competencias que el estudiante ha logrado integrar a lo largo de su trayectoria formativa.

Para garantizar una medición objetiva del rendimiento, se definió como desenlace principal el Promedio Académico Real.

Cálculo y Estandarización: Se obtuvo el registro oficial de calificaciones de la institución al cierre del período lectivo 2024. El promedio se calculó como la media aritmética de las notas obtenidas en las 10 áreas fundamentales del currículo nacional colombiano.

Escala: Las notas originales (escala de 0,0 a 5,0) se normalizaron a una escala porcentual (0 %-100 %) para facilitar el análisis estadístico y la interpretación de la varianza. El valor de 66,2 % reportado en los resultados equivale a un desempeño de 3,31/5,0, lo que lo sitúa en el rango de “Desempeño Básico” según el Sistema Institucional de Evaluación (SIEE) (Cuadro 5).

Cuadro 5. Medición del Rendimiento Escolar “Ajuste Escolar” en la Zona de Estudio

	Integración escolar	Rendimiento escolar	Expectativa académica	Promedio académico
Media	11,9	11,7	10,0	66,2
Desvt.	5,5	3,8	2,6	10,8

Fuente: Elaboración propia con base en el estudio original.

Se utilizó la Escala Breve de Ajuste Escolar (EBAE-10). Este instrumento actúa como un desenlace secundario de naturaleza perceptiva, que complementa la medición cuantitativa del promedio. *Pertinencia Teórica:* Mientras que el promedio mide el logro cognitivo, la EBAE-10 mide la adaptación psicosocial (relación con pares y profesores y pertenencia institucional). Según García-Martínez y col. (21), el bienestar estudiantil es un constructo multidimensional en el que el ajuste escolar actúa como mediador entre las competencias emocionales y el éxito académico final. En esta muestra, la EBAE-10 obtuvo un alfa de Cronbach de 0,78.

Integración Escolar

La integración escolar se define como el proceso estratégico orientado a garantizar la equidad educativa para adolescentes con necesidades especiales o discapacidades. Este modelo busca la convergencia en entornos normalizados, compartiendo espacios, horarios y currículos con sus pares, mediante la flexibilización y la jerarquización de contenidos.

La efectividad de esta trayectoria depende de un engranaje tripartito compuesto por la familia, los equipos interdisciplinarios de apoyo y la institución educativa. Según se proyecta

en la Figura 6, el análisis del comportamiento de la integración en la zona de estudio permite identificar cómo estos recursos de apoyo aseguran la permanencia y el éxito académico, transformando la diversidad en un eje de desarrollo institucional.

El valor medio fue de $11,93 \pm 5,54$ para “Integración Escolar” es considerable como superior para su interpretación de acuerdo con las respuestas brindadas por los estudiantes en la prueba de “Ajuste Escolar”

Rendimiento Escolar

El rendimiento académico presenta una complejidad inherente que se manifiesta, en primera instancia, en su ambigüedad terminológica. Aunque en la literatura científica y en la praxis pedagógica se utilizan indistintamente conceptos como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, estas variaciones suelen responder a matices semánticos más que a divergencias conceptuales de fondo. En el discurso docente y en la experiencia institucional, estos términos operan como sinónimos funcionales para describir el éxito o el progreso del estudiante en el sistema formal.

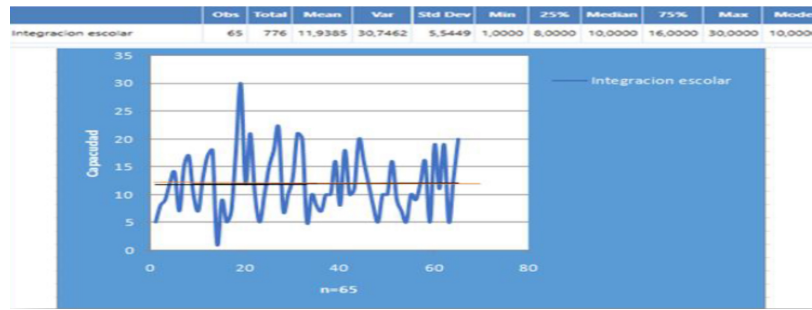


Figura 6. Medición Rendimiento Académico “Integración Escolar” en zona de Estudio (n=65),

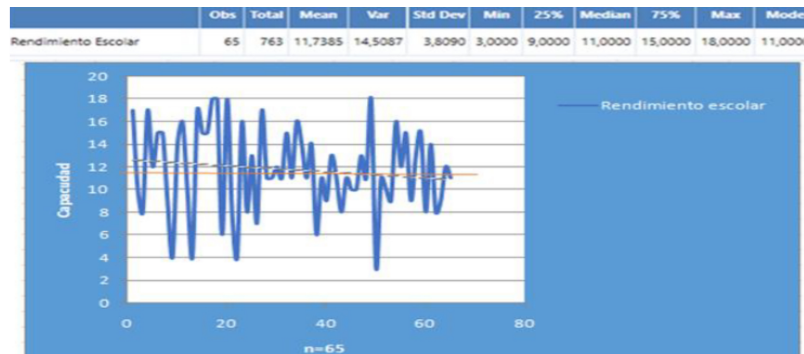


Figura 7. Medición Rendimiento Académico “Rendimiento Escolar” en zona de Estudio (n=65),

El valor medio marcado fue de $11,73 \pm 3,80$ para “Rendimiento Escolar” es considerable como superior para su interpretación de acuerdo con las respuestas brindadas por los estudiantes en la prueba de “Ajuste Escolar” (Figura 7).

Expectativa Académica

Las expectativas académicas se definen como el conjunto de metas, aspiraciones y proyecciones futuras que el estudiantado construye respecto a su proceso formativo. Este constructo no solo

abarca el éxito inmediato en las calificaciones, sino también la adquisición de competencias específicas y la visión profesional o personal que el individuo proyecta alcanzar al concluir su ciclo educativo.

Como se observa en la Figura 8, el análisis de este factor en la zona de estudio permite identificar el nivel de ambición y compromiso del alumnado con su propio desarrollo, actuando como un componente motivacional clave que orienta el esfuerzo y la persistencia dentro del sistema escolar.

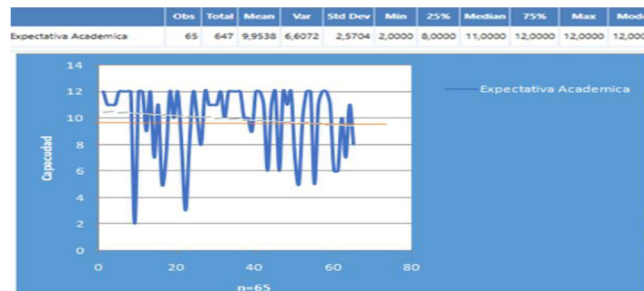


Figura 8. Medición Rendimiento Académico “Expectativa Académica” en zona de estudio.

El valor medio marcado fue de $9,95 \pm 2,57$ para “Expectativa Escolar” es considerable como Superior para su interpretación de acuerdo con las respuestas brindadas por los estudiantes en la prueba de “Ajuste Escolar”.

Promedio Escolar

La cuantificación del rendimiento académico en el presente estudio se operacionalizó mediante el cálculo del promedio aritmético de

las calificaciones obtenidas en las diez áreas curriculares al finalizar el ciclo lectivo. Se empleó una escala vigesimal (0 a 20), que sirve como indicador estandarizado para identificar el nivel de logro cognitivo alcanzado por el estudiantado dentro del marco evaluativo de la institución. Como se detalla en la Figura 9, la distribución de estas notas permite analizar individualmente el desempeño de la muestra y proporciona una base empírica para contrastar el éxito académico con las variables psicopedagógicas analizadas en la investigación.

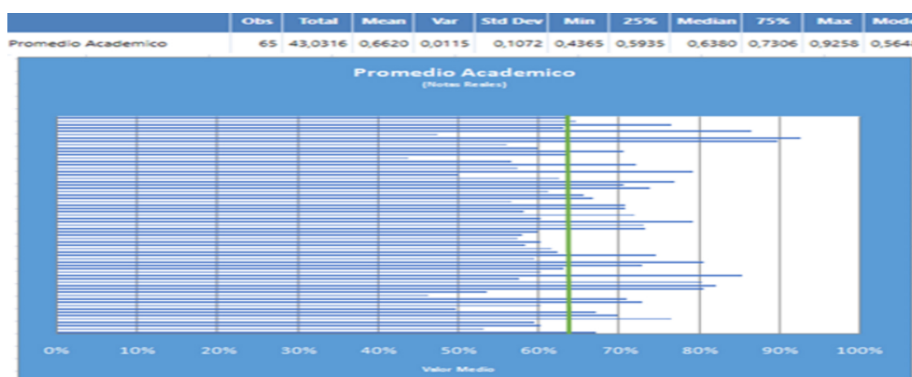


Figura 9. Medición Rendimiento Académico “Promedio Académico” en zona de Estudio (n=65).

El valor medio marcado fue de $66,20 \pm 10,72 \%$ de Promedio Académico de las notas reales de los estudiantes, lo cual es considerable como

Nivel Bajo para su interpretación de acuerdo con la información académica brindadas por la institución (Figura 9).

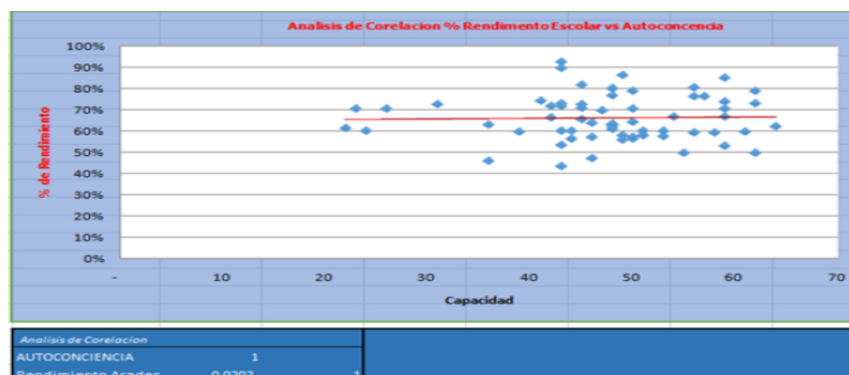


Figura 10. Análisis de correlación del rendimiento académico con notas reales frente a la capacidad de autoconciencia en la zona de estudio

Análisis de correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico

Es notorio que la relación entre las variables es de solo 0,0202 y que el R^2 es 0,00, por lo que se puede decir que las variables están incorrelacionadas: no puede establecerse ningún sentido de covariación entre ellas. Sin embargo, la relación es baja, como lo indica el coeficiente de correlación, lo que sugiere que la autoconciencia no afectó las notas reales de los estudiantes en el presente estudio, las cuales fueron de bajo rendimiento (Figura 10).

DISCUSIÓN

En la psicología de la salud y la gestión de organizaciones sin ánimo de lucro, la Inteligencia Emocional (IE) se ha conceptualizado como una facultad que podría favorecer la autorregulación afectiva ante las demandas del entorno (2). No obstante, los datos obtenidos en la presente investigación no aportan evidencia suficiente para establecer una correlación significativa entre el perfil emocional y el desempeño académico/operativo real en la muestra evaluada.

Estos hallazgos sugieren una independencia funcional entre los constructos, lo cual coincide con lo planteado por Sánchez-Álvarez y col. (29), quienes indican que las competencias emocionales pueden operar de manera autónoma respecto a los indicadores de éxito técnico o académico. En este sentido, la ausencia de asociación observada ($r = 0,029$) sugiere que el rendimiento, en contextos de vulnerabilidad social, podría estar más influido por factores estructurales, pedagógicos o socioeconómicos que por la inteligencia emocional individual.

A diferencia de posturas que asumen una sinergia intrínseca entre lo afectivo y lo cognitivo, los resultados de este estudio sugerirían que ambas dimensiones podrían funcionar como sistemas complementarios, pero no interdependientes en este grupo específico. Como propone Colom (2022), si bien un nivel cognitivo sólido optimiza procesos, su relación con el bienestar y el desempeño parece estar mediada por variables contextuales y el compromiso estratégico

institucional, más que por una causalidad directa de la inteligencia emocional.

CONCLUSIÓN

El análisis permite contrastar dos vertientes teóricas fundamentales

Modelos Mixtos vs. Modelos de Habilidad: Se distingue entre la visión de Goleman y Cherniss (2) (modelos mixtos), que integran rasgos de personalidad y motivación, y la de Bar-On y Laniado (17) (modelo de habilidades), centrada en el procesamiento cognitivo de las emociones.

Efectos Directos e Indirectos: Mientras que autores como Extremera y col. (5) sugieren que la IE actúa como un factor protector que reduce la ansiedad y los pensamientos intrusivos (impacto indirecto); investigadores como MacCann y col. (4) y Seligman (24) sostienen que existe una relación moderada y significativa que persiste incluso al controlar la inteligencia psicométrica tradicional.

Variabilidad en la Evidencia Empírica: Los resultados de esta investigación, que no muestran una correlación directa, se alinean con los hallazgos de Sánchez-Álvarez y col. (29) y Haier (8), quienes reportaron correlaciones nulas o insignificantes con escalas de autorreporte como el TMMS.

El razonamiento del investigador sugiere que el rendimiento académico no puede aislarse de la estructura familiar. Siguiendo a Llamas-Salinas y Macías (3) y Ryff (22), la familia actúa como el factor protector primario: una dinámica funcional mitiga el riesgo de fracaso escolar, mientras que la conflictividad doméstica erosiona la salud mental del adolescente y afecta negativamente su desempeño. Los estudiantes con dificultades de aprendizaje muestran deficiencias marcadas en manejo del estrés y adaptabilidad, habilidades que se cultivan inicialmente en el núcleo familiar.

Procesamiento Cognitivo y Claridad Emocional: Teóricamente, una alta claridad emocional debería liberar recursos cognitivos para las tareas escolares al reducir el tiempo de atención

dedicado a las reacciones afectivas. Sin embargo, este estudio ratifica la independencia estadística entre la Inteligencia Emocional (IE) y el promedio académico en esta muestra específica, lo que sugiere que, en el aula, responde a otros factores o que la IE opera en niveles que la métrica tradicional (notas) no captura plenamente.

A pesar de la independencia general, se observó una relación inversamente proporcional leve entre las emociones y el rendimiento académico. Esto indica que los estados emocionales no gestionados pueden actuar como un factor disruptivo de baja intensidad en el desempeño escolar de los jóvenes de la zona de estudio.

REFERENCIAS

- Santamaría B, Valdés MV. Inteligencia emocional y bienestar social en adolescentes: Un análisis de redes sociales en el aula. *Rev Psicodidact.* 2022;27(1):45-53.
- Goleman D, Cherniss C. *Optimal: How to Sustain Personal and Organizational Excellence with Every Interaction.* Nueva York. Harper Business; 2024.
- Llamas-Salinas B, Macías AB. Predictores del rendimiento académico: Un análisis desde la autorregulación y la aptitud intelectual. *Rev Electr Educ.* 2021;25(3):1-18.
- MacCann C, Jiang Y, Brown LER, Double KS, Bucich M, Minbashian A. Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychol Bull.* 2020;146(2):150-186.
- Extremera N, Quintana-Orts C, Sánchez-Álvarez N, Rey L. The role of emotional intelligence and strategic coping in job satisfaction and academic performance. *Int J Environ Res Public Health.* 2020;17(11):3825.
- Extremera N. Inteligencia emocional y salud mental: Nuevas fronteras en la psicología positiva. *Rev Psicol Aplicada.* 2025;18(2):201-215.
- Colom R. *Psicología de las diferencias individuales.* Madrid. 2ª edición. Editorial Pirámide; 2022.
- Haier RJ. *The Neuroscience of Intelligence.* Cambridge. 2nd edition. Cambridge University Press; 2023.
- Viapiana VF, de Carvalho SM, de Salles JF. Cognitive intelligence: Concept, history, and assessment models. *Tpsyg.* 2022;30:243-258.
- Schneider WJ, McGre, KS. The Cattell-Horn-Carroll (CHC) theory of cognitive abilities. In: DP Flanagan, EM McDonoug, editors. *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* 5ª edition. Guilford Press; 2023.p.621-633.
- Gardner H. *A Synthesizing Mind: A Memoir from the Creator of Multiple Intelligences Theory.* Cambridge, MA. MIT Press; 2020.
- Armstrong, T. *Analyzing spatial models of choice and judgment.* Boca Raton, FL, Estados Unidos. 2nd edition. CRC Press / Taylor & Francis Group. 2021.
- Sternberg RJ. *Adaptive Intelligence: Surviving and Thriving in a Changing World.* *J Intell.* 2024;12(1):5-18.
- Barbosa F, Ferreira S, Pasion R. Neuroscience of Intelligence: The P-FIT Model in the era of Big Data. *Neubiorev.* 2025;168:105-120.
- Damasio A. *Feeling and Knowing: Making Minds Conscious.* Pantheon Books, Nueva York. 2023.
- Cherniss C, Roche M. Emotional intelligence: A historical overview and meta-analysis of its impact in organizations. *Front Psychol.* 2020;11:2301.
- Mayer JD, Salovey P, Caruso DR. The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emot-Rev.* 2024;16(1):12-25.
- Bar-On R, Laniado S. The Bar-On model of emotional-social intelligence: Updated perspectives and applications. *J Appl Psychol.* 2024;12(1):45-62.
- Drigas A, Papoutsi C. Nine-layer pyramid model of emotional intelligence. *Int J Organ Behav Ethics.* 2021;17(03):117-134.
- Heredia ML, Martínez L, Ramos DE. Determinantes cognitivos y socioemocionales del rendimiento académico: Una revisión integrativa. *Rev Psicopedagogia.* 2022;39(118):45-62.
- Fraile J, Gil-Izquierdo M, Sánchez-Gómez MC, Martínez-Moreno A. Self-regulated learning and formative assessment: A systematic review of their relationship in academic performance. *Front Psychol.* 2023;14:1143521.
- García-Martínez I, Augusto-Landa JM, León-Sánchez B. The mediating role of engagement on the relationship between emotional intelligence and academic performance. *Int J Environ Res Public Health.* 2021;18(17):9032.
- Ryff CD. Positive psychology: Environmental mastery and the management of self. *Front Psychol.* 2022;13:856336.
- Huppert FA. Psychological well-being: Evidence-based strategies for organizations. In: Snyder CR, Lopez SJ, Edwards LM, Marques SC, editors. *The Oxford Handbook of Positive Psychology 3a ed.* Oxford, Reino Unido: Oxford University Press; 2024.
- Seligman MEP. Positive institutions: The strategic role of well-being in non-profit sectors. *J Pediatr Psychol.* 2019;14(1):1-5.

26. VanderWeele TJ. On the promotion of human flourishing. *Am J Public Health*. 2024;114(2):160-172.
27. Lomas T, Waters L, Williams P, VanderWeele TJ. The global flourishing strategy: A new era for social organizations. *J Pediatr Psychol*. 2024;19(1):12-28.
28. Donaldson SI, van Zyl LE, Donaldson SI. PERMA+4: A framework for flourishing at work and beyond. *Int J Adv Psychol Psychother*. 2021;7:31-54.
29. Mestre JM, Berrocal-Quintana C, Guerrero C. Emotional intelligence and academic achievement: Reviewing the role of measurement and student profiles. *J Intell*. 2023;11(5):92.
30. Sánchez-Álvarez N, Berrios Martos MP, Extremera N. A meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and academic performance in secondary education: A multi-stream comparison. *FPsygy*. 2020;11:1517.
31. Thomas CL, Allen K. Driving engagement: Exploring the effectiveness of emotional intelligence in predicting student engagement and academic success. *Soc Psychol Educ*. 2021;24:1341-1358.
32. Hernández-Sampieri R, Mendoza C. Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México, D.F., México: McGraw-Hill; 2020:714-735.