

Inteligencia emocional y orientación a la vida en estudiantes de educación superior de la Amazonía peruana

Emotional intelligence and life orientation in higher education students from the Peruvian Amazon

Jimmy Nelson Paricahua-Peralta^{1a}, Edwin Gustavo Estrada-Araoz^{2a*}, Gabriel Jesús Benites-Fernández^{3a}, Jesús Alberto Alpaca-Ruiz^{4a}, José Oswaldo Ortiz-Anchante^{5b}, Dianira Inumacampana^{6b}, Elizabeth Orfelia Cruz-Laricano^{7a}

RESUMEN

Introducción: En los últimos años, la inteligencia emocional ha sido ampliamente estudiada en el contexto educativo debido a su influencia en el bienestar y el desempeño académico de los estudiantes. Sin embargo, existe poca información respecto a su relación con la orientación a la vida, específicamente en el ámbito de la educación superior. **Objetivo:** Determinar si existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la orientación a la vida en estudiantes de educación superior de la Amazonía peruana. **Métodos:** Estudio cuantitativo, no experimental, correlacional y transversal. La muestra estuvo conformada por

297 estudiantes seleccionados mediante un muestreo probabilístico. A estos estudiantes se les administraron la Escala Rotterdam de Inteligencia Emocional (REIS) y la Prueba de Orientación Vital Revisado (LOT-R), instrumentos con adecuadas propiedades métricas. **Resultados:** El coeficiente de correlación (r) de Pearson entre la inteligencia emocional y la orientación a la vida fue de $0,120$ ($p<0,05$). Además, se observó que la inteligencia emocional presentó una correlación directa y significativa con la dimensión optimismo, con un valor de $r= 0,119$ ($p<0,05$). Por otro lado, se encontró una correlación inversa y significativa con la dimensión pesimismo, con un valor de $r= -0,134$ ($p<0,05$). **Conclusiones:** Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la orientación a la vida en estudiantes de educación superior de la Amazonía peruana. Esto indica que un mayor desarrollo de la inteligencia emocional se relaciona con una actitud más positiva frente a la vida, caracterizada por un mayor optimismo y una menor tendencia al pesimismo.

DOI: <https://doi.org/10.47307/GMC.2025.133.2.8>

ORCID: 0000-0001-9399-5956¹
ORCID: 0000-0003-4159-934X²
ORCID: 0000-0002-5985-6095³
ORCID: 0000-0003-0997-5886⁴
ORCID: 0000-0001-6912-6603⁵
ORCID: 0000-0001-6506-066X⁶
ORCID: 0009-0003-0266-4126⁷

^aUniversidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, Perú.

^bUniversidad Andina del Cusco, Perú.

*Autor de correspondencia: gestrada@unamad.edu.pe

Recibido: 4 de marzo 2025

Aceptado: 18 de marzo 2025

SUMMARY

Introduction: In recent years, emotional intelligence has been widely studied in the educational context due to its influence on students' well-being and academic performance. However, there is limited information regarding its relationship with life

orientation, specifically in the context of higher education. Objective: To determine if there is a significant relationship between emotional intelligence and life orientation in higher education students from the Peruvian Amazon. Methods: Quantitative, non-experimental, correlational, and cross-sectional study. The sample consisted of 297 students selected through probabilistic sampling. These students were administered the Rotterdam Emotional Intelligence Scale (REIS) and the Revised Life Orientation Test (LOT-R), instruments with adequate metric properties. Results: The Pearson correlation coefficient (r) between emotional intelligence and life orientation was 0.120 ($p < 0.05$). Furthermore, a direct and significant correlation was observed between emotional intelligence and the optimism dimension, with a value of $r = 0.119$ ($p < 0.05$). On the other hand, an inverse and significant correlation was found with the pessimism dimension, with a value of $r = -0.134$ ($p < 0.05$). Conclusions: A significant relationship exists between emotional intelligence and life orientation in higher education students from the Peruvian Amazon. This indicates that a higher level of emotional intelligence is associated with a more positive attitude toward life, characterized by greater optimism and a lower tendency toward pessimism.

Keywords: Emotional intelligence, optimism, pessimism, higher education, student well-being.

INTRODUCCIÓN

A finales del siglo XX, el estudio de las emociones comenzó a tomar relevancia en el ámbito científico, ya que, hasta ese momento, no se les había otorgado la capacidad de ser observables o medibles, ni de convertirse en el centro de atención de disciplinas como la psicología, la conducta y el pensamiento (1). A medida que avanzaba la comprensión sobre el comportamiento humano, tanto en el ámbito laboral como en el de la salud mental, se hizo evidente que cada decisión tomada por un individuo está vinculada a una emoción. De hecho, comprender y regular las emociones se convirtió en un factor determinante para promover el bienestar, el ajuste psicológico y el fortalecimiento de un estado afectivo positivo en las personas (2,3). En este contexto, la inteligencia emocional emerge como una capacidad que impacta de manera directa en la vida diaria de las personas.

En el ámbito de la educación superior, esta premisa se vuelve aún más importante, dado que los estudiantes se enfrentan a numerosos momentos de incertidumbre. Tienen que lidiar con los desafíos propios de sus estudios, el ambiente académico y las situaciones que surgen en su proceso de aprendizaje (4). Esta etapa de la vida universitaria se presenta como un período crítico y exigente que demanda el desarrollo de habilidades adaptativas y la utilización de recursos emocionales positivos para afrontar los cambios, tanto en el ámbito escolar como en la vida cotidiana (5). Es importante destacar que la vida universitaria ya no se limita solo al estudio en el aula y la adaptación académica, sino que también implica la adquisición de competencias profesionales y la necesidad de cuidar de la salud mental y emocional de los estudiantes (6).

El concepto de inteligencia emocional, según Sánchez y col. (2), hace referencia a la capacidad de comprender las emociones, tanto en uno mismo como en los demás, y de saber gestionarlas adecuadamente con el fin de mejorar las relaciones interpersonales. En esta línea, Jarrín (7) también subraya la importancia de esta habilidad para promover interacciones sociales más positivas. La inteligencia emocional se entiende como una competencia humana que permite reconocer y comprender tanto las emociones propias como las ajenas (8). Este proceso está directamente relacionado con la autocomprepción emocional y con la empatía hacia los demás, lo que favorece la construcción de relaciones más saludables.

Desde una perspectiva biológica, psicológica y social, el ser humano es un ente emocional que debe aprender a gestionar y dirigir sus emociones de manera eficaz para evitar que estas se conviertan en obstáculos para su desarrollo (9). En este sentido, la inteligencia emocional se constituye como un factor fundamental para el bienestar social y mental de los individuos, facilitándoles la comprensión de su entorno y ayudándoles a tomar decisiones más acertadas ante situaciones conflictivas y desafiantes (10,11).

El fortalecimiento de la inteligencia emocional depende de varios componentes, como la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y las habilidades para la vida y el bienestar (12-14). Estos aspectos interactúan con habilidades tales

como la atención emocional (la capacidad de identificar y reconocer los propios sentimientos y los de los demás), la claridad emocional (la habilidad de considerar las emociones al razonar y resolver problemas) y la reparación emocional (la capacidad de analizar y reflexionar sobre el aprovechamiento y la utilidad de las emociones) (15,16). Tal como señalan Arias y Gavilanes (17), un desarrollo inadecuado de la inteligencia emocional puede generar consecuencias como aislamiento, ira, ansiedad, nerviosismo, impulsividad, agresividad y depresión, lo que resalta la importancia de promover su desarrollo.

En relación con la orientación a la vida, es considerada como la disposición que una persona adopta frente a su existencia, incluyendo la forma en que percibe y establece metas, cómo enfrentar los desafíos y cómo toma decisiones importantes en su vida (18). Este concepto está vinculado con la capacidad de tener un propósito claro y un sentido de dirección, lo cual influye en la forma en que las personas se relacionan con su entorno, sus propias emociones y el futuro (19). Según diversos estudios, las personas con una alta orientación a la vida tienden a ser más resilientes, adaptarse mejor a las adversidades y experimentar mayores niveles de bienestar general (20).

Este tipo de orientación se fundamenta en la interacción de varios factores, tales como la autoestima, los valores personales y el sentido de pertenencia (21). Además, está estrechamente relacionado con el sentido de la vida, un componente esencial en el bienestar psicológico. Las personas que sienten que su vida tiene un propósito definido, que están comprometidas con sus metas y que son capaces de enfrentar los retos de manera proactiva, son más propensas a experimentar satisfacción y equilibrio en su vida (22). Así, la orientación a la vida se convierte en una variable a considerar en el ámbito de la psicología positiva y la educación, influyendo tanto en la salud mental como en el desarrollo personal (23).

En el contexto de la educación superior, la orientación a la vida cumple un papel importante en su adaptación al entorno académico y social (24). Los estudiantes que desarrollan una orientación clara hacia sus objetivos académicos y personales tienden a mantener una mayor

motivación, afrontar de manera efectiva el estrés académico y lograr un mejor rendimiento (25). Además, la orientación a la vida favorece la toma de decisiones saludables, la gestión del tiempo y el establecimiento de un equilibrio entre las responsabilidades académicas y las personales, factores que son determinantes para el éxito académico y el bienestar integral del estudiante (26).

Esta investigación es relevante porque aborda dos factores que inciden en el desarrollo integral de los estudiantes universitarios, un grupo que atraviesa una etapa compleja de transición y adaptación a nuevos contextos académicos, sociales y emocionales. Comprender cómo la inteligencia emocional y la orientación hacia la vida se relacionan entre sí es fundamental para identificar los factores que favorecen una mejor adaptación y desarrollo. De esta manera, se pueden diseñar estrategias psicoeducativas de apoyo que no solo promuevan la gestión emocional adecuada, sino que también contribuyan a un desempeño académico más exitoso, mejorando el bienestar y la calidad de vida de los estudiantes a lo largo de su formación universitaria.

Finalmente, el objetivo de la presente investigación fue determinar si existe relación entre la inteligencia emocional y la orientación a la vida en estudiantes de educación superior de la Amazonía peruana.

MÉTODOS

Este estudio adoptó un enfoque cuantitativo para examinar las variables a partir de datos numéricos y métodos estadísticos, permitiendo un análisis objetivo. Se empleó un diseño no experimental, lo que implica que las variables fueron observadas y analizadas en su contexto natural sin intervención o manipulación. Asimismo, la investigación tuvo un carácter correlacional y de corte transversal, dado que se enfocó en explorar posibles relaciones entre las variables y recopiló la información en un único momento.

El estudio tuvo como población a 1 300 estudiantes matriculados en la filial de una universidad privada ubicada en la región de

Madre de Dios, Perú. Para garantizar una muestra representativa, se aplicó un muestreo probabilístico, considerando un nivel de confianza del 95 % y un nivel de significancia del 5 %. Como resultado, la muestra final estuvo conformada por 297 estudiantes. El Cuadro 1 muestra que el género femenino representa el 58,9 % de la muestra, mientras que el masculino corresponde

al 41,1 %. En cuanto a la edad, el grupo más numeroso es el de 17 a 19 años (35,4 %), seguido por el de 20 a 22 años (32 %), el de 26 años o más (16,8 %) y, finalmente, el de 23 a 25 años (15,8 %). Respecto a la manutención, la mayoría de los estudiantes (56,9 %) son dependientes económicamente de su familia, mientras que el 43,1 % son independientes.

Cuadro 1. Características sociodemográficas.

Variables sociodemográficas		n	%
Género	Femenino	174	58,9
	Masculino	123	41,1
Edad	17 a 19 años	105	35,4
	20 a 22 años	95	32,0
	23 a 25 años	47	15,8
	26 a más años	50	16,8
Manutención	Dependiente	169	56,9
	Independiente	128	43,1

La recolección de datos se llevó a cabo mediante dos instrumentos. El primer instrumento utilizado fue la Escala Rotterdam de Inteligencia Emocional (REIS), traducida y adaptada por Muñiz y col. (27), compuesta por 28 ítems y empleando una escala de respuesta de (1) “totalmente en desacuerdo” a (5) “totalmente de acuerdo”. Evalúa cuatro dimensiones: evaluación emocional centrada en uno mismo, evaluación emocional centrada en los demás, regulación emocional propia y regulación emocional enfocada en los otros (9). El segundo instrumento empleado fue la versión traducida y adaptada de la Prueba de Orientación Vital Revisado (LOT-R) evaluado por Otero y col. (28) y utilizado por Morales y col. (29) para medir el optimismo y pesimismo. Este instrumento consta de 10 ítems con una escala de respuesta que va de (1) “totalmente de acuerdo” a (5) “totalmente en desacuerdo”.

Para llevar a cabo la recolección de datos, se obtuvo previamente la autorización de las autoridades universitarias. Luego, se invitó a los estudiantes a participar mediante mensajes enviados por WhatsApp, los cuales incluían un enlace a la encuesta junto con una explicación

detallada sobre el propósito del estudio. Además, se brindaron instrucciones precisas para garantizar un correcto desarrollo de los instrumentos. El proceso tuvo una duración aproximada de 20 minutos. Una vez confirmada la participación de los 297 estudiantes, se inhabilitó el acceso a la encuesta para asegurar la integridad de los datos recopilados.

Los resultados se presentaron en función de las características sociodemográficas y su relación con la inteligencia emocional, el estado emocional y la orientación a la vida. Para ello, se empleó la prueba U de Mann-Whitney en la comparación por género y manutención, mientras que la prueba de Kruskal-Wallis permitió identificar diferencias entre los grupos etarios. Finalmente, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson (r) para determinar la existencia y magnitud de relaciones significativas entre las variables de estudio. Se consideró una relación significativa cuando el p -valor era menor a 0,05.

En cuanto a las consideraciones éticas, el estudio se llevó a cabo siguiendo los principios establecidos en la Declaración de Helsinki. Se brindó a los estudiantes una explicación detallada sobre el propósito y la naturaleza de

la investigación, asegurando que comprendieran sus objetivos, así como los posibles beneficios y riesgos de su participación. Además, se obtuvo su consentimiento informado de manera voluntaria, respetando su autonomía y su derecho a retirarse en cualquier momento. Asimismo, se implementaron medidas para resguardar la privacidad y confidencialidad de la información, garantizando el anonimato de los participantes y un manejo seguro de los datos recopilados.

RESULTADOS

La Figura 1 presenta los resultados descriptivos de la variable inteligencia emocional, evidenciando que la mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel moderado (62,9 %). No obstante, se observa que solo una pequeña proporción alcanza un nivel alto (8,8 %), mientras que un porcentaje mayor se sitúa en el nivel bajo (28,3 %). Esto sugiere posibles dificultades en la evaluación y regulación de las emociones, aspectos que requieren atención para fortalecer el bienestar emocional de los estudiantes.

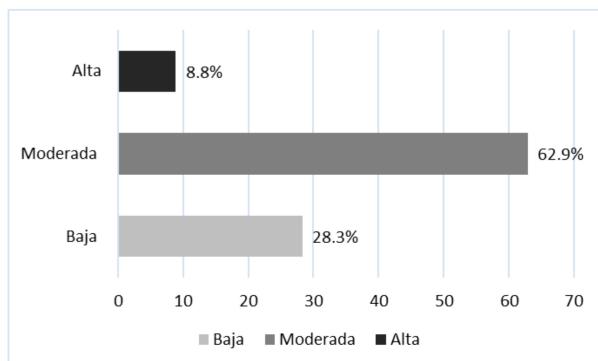


Figura 1. Resultados descriptivos de la variable inteligencia emocional.

En la Figura 2, se observa que el porcentaje de estudiantes con tendencia al optimismo es un 17,2 % mayor que aquellos con tendencia al pesimismo. Sin embargo, es importante destacar que el pesimismo representa casi el 40 % de la muestra, lo que indica que más de un tercio de

los estudiantes podría estar experimentando situaciones de consternación, desconfianza o desaliento. Esto refleja la presencia de expectativas desfavorables que podrían afectar la capacidad de los estudiantes para alcanzar sus metas en diversos ámbitos.

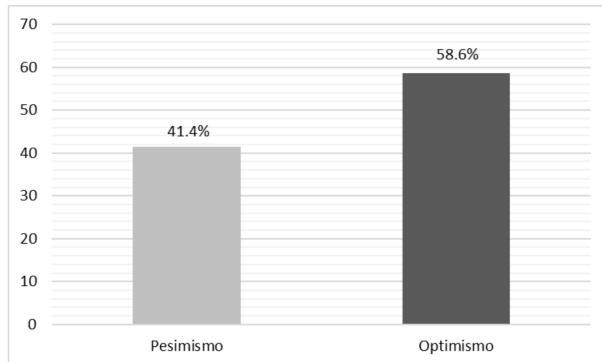


Figura 2. Resultados descriptivos de la variable orientación a la vida.

El Cuadro 2 presenta los datos estadísticos descriptivos de la inteligencia emocional en función del género, considerando las dimensiones de evaluación en sí mismo, evaluación en otros, regulación en sí mismo y regulación en otros. Se observa que el rango promedio de los hombres es superior al de las mujeres. Los resultados de la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes revelaron diferencias significativas según el género en las dimensiones de evaluación en sí mismo ($U= 9281$; $p<0,05$; $1-\beta= 0,302$; $d= 0,174$) y regulación en sí mismo ($U= 9194$; $p<0,05$; $1-\beta= 0,395$; $d= 0,205$). En ambas dimensiones, los hombres (rango promedio= 161,3) obtuvieron puntuaciones más altas que las mujeres (rango promedio= 148,7). No obstante, la potencia estadística resultó baja ($1-\beta<0,80$), al igual que el tamaño del efecto ($d<0,50$).

Por otro lado, en la variable orientación a la vida, el rango promedio de las mujeres fue superior al de los hombres. Los análisis realizados con la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes evidenciaron

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ORIENTACIÓN A LA VIDA EN ESTUDIANTES

diferencias significativas según el género en el optimismo ($U= 9271$; $p<0,05$; $1-\beta= 0,985$; $d= 0,296$) y el pesimismo ($U= 9389$; $p< 0,05$; $1-\beta= 0,604$; $d= 0,269$). En ambas dimensiones, el género femenino (rango promedio= 157,2)

obtuvo puntuaciones más altas que el masculino (rango promedio= 138,3). Además, mientras que la potencia estadística fue alta ($1-\beta>0,80$), el tamaño del efecto se mantuvo bajo ($d<0,50$).

Cuadro 2. Comparación de la inteligencia emocional y orientación a la vida acuerdo al género.

Inteligencia emocional (REIS)	Femenino		Masculino		Z	U	p	1-β	d
	n	Rango promedio	n	Rango promedio					
Evaluación en sí mismo	174	140,8	123	160,6	-2,048	9281	0,040	0,302	0,174
Evaluación en otros	174	148,7	123	149,4	-0,066	1061	0,950	-	-
Regulación en sí mismo	174	140,3	123	161,3	-2,204	9194	0,030	0,395	0,205
Regulación en otros	174	143,2	123	157,3	-1,462	9684	0,140	-	-
Orientación a la vida (LOT-R)	n	Rango promedio	n	Rango promedio	Z	U	p	1-β	d
Optimismo	174	157,2	123	137,4	-2,043	9271	0,040	0,985	0,296
Pesimismo	174	156,5	123	138,3	-1,875	9389	0,049	0,604	0,269

El Cuadro 3 presenta los resultados estadísticos descriptivos de la inteligencia emocional en relación con la condición de manutención, considerando las dimensiones: evaluación en sí mismo, evaluación en otros, regulación en sí mismo y regulación en otros. Se observa que el rango promedio de los estudiantes independientes es mayor que el de aquellos que dependen de terceros para su manutención. Sin embargo, los resultados de la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes no evidenciaron diferencias significativas en ninguna de las dimensiones ($p>0,05$).

En cuanto a la orientación de vida, el rango promedio de los estudiantes dependientes fue superior al de los independientes. Los análisis mediante la prueba U de Mann-Whitney indicaron diferencias significativas tanto en el optimismo ($U= 9612$; $p< 0,05$; $1-\beta= 0,610$; $d= 0,263$) como en el pesimismo ($U= 10635$; $p<0,05$; $1-\beta= 0,560$; $d= 0,270$). En síntesis, los estudiantes dependientes (rango promedio= 156,1) obtuvieron puntuaciones más altas que los independientes (rango promedio= 150,5); no obstante, la potencia estadística es baja ($1-\beta<0,80$), al igual que el tamaño del efecto ($d<0,50$).

Cuadro 3. Comparación de la inteligencia emocional y orientación a la vida acuerdo a la manutención.

Inteligencia emocional (REIS)	Dependiente		Independiente		Z	U	p	1-β	d
	n	Rango promedio	n	Rango promedio					
Evaluación en sí mismo	169	141,6	128	158,8	-1,791	9567	0,070	-	-
Evaluación en otros	169	145,8	128	153,2	-0,766	10281	0,440	-	-
Regulación en sí mismo	169	141,5	128	158,9	-1,849	9545	0,060	-	-
Regulación en otros	169	142,0	128	158,7	-1,774	9576	0,080	-	-
Orientación a la vida (LOT-R)	n	Rango promedio	n	Rango promedio	Z	U	p	1-β	d
Optimismo	169	156,1	128	147,9	-1,710	9612	0,0001	0,610	0,263
Pesimismo	169	139,6	128	150,5	-0,270	10635	0,0001	0,560	0,270

En el Cuadro 4 se presentan los resultados estadísticos descriptivos de la inteligencia emocional y el optimismo, considerando la distribución de la edad en cuatro grupos etarios: 17 a 19 años, 20 a 22 años, 23 a 25 años y 26 años o más. En cuanto a la inteligencia emocional, se detallan los valores por dimensión según la edad. Se observa que los estudiantes de 26 años o más obtuvieron el rango promedio más alto en las dimensiones de evaluación en sí mismo, regulación en sí mismo y regulación en otros. En contraste, en la dimensión de evaluación en otros, los estudiantes de 17 a 19 años presentaron

el rango promedio más alto. No obstante, los análisis mediante la prueba Kruskal-Wallis no revelaron diferencias significativas en ninguna de las dimensiones ($p>0,05$). Por otro lado, los resultados estadísticos descriptivos de la variable optimismo muestran que los estudiantes del grupo etario de 17 a 19 años obtuvieron el rango promedio más alto en comparación con los demás grupos. Además, la prueba Kruskal-Wallis evidenció la ausencia de diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de optimismo y pesimismo ($p>0,05$).

Cuadro 4. Comparación de la inteligencia emocional y orientación a la vida acuerdo al grupo etario.

Inteligencia emocional (REIS)	Grupos etarios	n	Rango promedio	H de Kruskal-Wallis	p
Evaluación en sí mismo	17 a 19	105	147,6	4,425	0,220
	20 a 22	95	138,1		
	23 a 25	47	155,0		
	26 a más	50	167,1		
Evaluación en otros	17 a 19	105	160,6	3,410	0,330
	20 a 22	95	140,5		
	23 a 25	47	143,6		
	26 a más	50	146,0		
Regulación en sí mismo	17 a 19	105	151,7	3,983	0,260
	20 a 22	95	136,7		
	23 a 25	47	152,9		
	26 a más	50	163,1		
Regulación en otros	17 a 19	105	154,1	5,786	0,120
	20 a 22	95	139,0		
	23 a 25	47	136,8		
	26 a más	50	168,8		
Orientación de vida (LOT-R)	Grupos etarios	n	Rango promedio	H de Kruskal-Wallis	p
Optimismo	17 a 19	105	163,3	6,177	0,430
	20 a 22	95	143,5		
	23 a 25	47	129,6		
	26 a más	50	147,8		
Pesimismo	17 a 19	105	158,1	3,582	0,180
	20 a 22	95	150,8		
	23 a 25	47	132,6		
	26 a más	50	141,8		

Según los datos del Cuadro 5, el coeficiente de correlación de Pearson entre la inteligencia emocional y la orientación a la vida fue de 0,120 ($p<0,05$), evidenciando una relación directa y estadísticamente significativa entre ambas variables. Asimismo, se encontró una correlación positiva y significativa entre la inteligencia

emocional y la dimensión optimismo ($r= 0,119$; $p<0,05$), así como una correlación negativa y significativa con la dimensión pesimismo ($r= -0,134$; $p<0,05$). Estos hallazgos resaltan el papel de la inteligencia emocional en la promoción de una perspectiva de vida más optimista y en la reducción de la tendencia al pesimismo.

Cuadro 5. Matriz de correlación entre las variables y dimensiones.

Variables y dimensiones	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Inteligencia emocional	1							
2. Evaluación en sí mismo	0,836**	1						
3. Evaluación en otros	0,885**	0,704**	1					
4. Regulación en sí mismo	0,867**	0,652**	0,660**	1				
5. Regulación en otros	0,759**	0,401**	0,596**	0,596**	1			
6. Orientación a la vida	0,120*	0,062	0,106	0,132*	0,109	1		
7. Optimismo	0,119*	0,064	0,095	0,135*	0,109	0,981**	1	
8. Pesimismo	-0,134*	-0,070	-0,132*	-0,125*	-0,125*	-0,026	-0,016	1

**p<0,01; *p<0,05

DISCUSIÓN

Nuestros hallazgos indican que la inteligencia emocional se situó en un nivel moderado, donde se concentra la mayor proporción de la muestra. Resultados similares fueron reportados por Figueroa (8), quien identificó un nivel moderado en el 84 % de los participantes, y por Montenegro (30), cuyo estudio encontró que el 46,7 % de los evaluados se ubicaba en un nivel medio. Estos resultados reflejan una posible desventaja para los estudiantes, ya que una inteligencia emocional limitada podría afectar su desenvolvimiento cotidiano. En este sentido, Niño y col. (31) destacan que las personas con competencias emocionales desarrolladas son conscientes de sus propias emociones y las de los demás, lo que les permite actuar de manera adecuada.

Dado que los estudiantes enfrentan diversas situaciones diarias que influyen en su autorrealización(10), resulta relevante considerar el impacto de la inteligencia emocional en su desarrollo. Actualmente, en el ámbito laboral, se otorga un mayor valor a las aptitudes y habilidades emocionales, lo que representa una ventaja al momento de acceder a un empleo (32). En consecuencia, el manejo y control de las emociones debería constituirse en una herramienta fundamental para el aprendizaje (7).

Otro hallazgo emergente indica que la tendencia al optimismo fue superior a la tendencia al pesimismo, aunque la diferencia entre ambas es de solo un 17,2 %. Estos resultados son consistentes con los de Hernández y Carranza (33), quienes encontraron que el 63,7 %

de los estudiantes presentaba un nivel promedio de optimismo. De manera similar, Chaquinga y Mejía (5) observaron una mayor inclinación hacia el optimismo en sus participantes. Por su parte, Díaz y Hernández (34) identificaron que el 70 % de los estudiantes se ubicaba entre los niveles medio y alto de optimismo. Esto sugiere que, si bien la mayoría de los estudiantes tiende al optimismo, la diferencia con el pesimismo no es tan amplia, lo que podría indicar la presencia de factores que limitan una visión más positiva del futuro.

También se observaron diferencias significativas en la inteligencia emocional y la orientación a la vida según el género, aunque con tamaños de efecto bajos. En cuanto a la inteligencia emocional, los hombres mostraron puntuaciones más altas en la evaluación y regulación de sus propias emociones, lo que sugiere una mayor percepción y control sobre sus estados emocionales. Esto fue reportado previamente (35) y podría estar relacionado con diferencias en la socialización emocional, donde los hombres suelen recibir mayor énfasis en la autonomía emocional, mientras que en las mujeres se fomenta más la expresión y comunicación de sus emociones.

Por otro lado, la orientación a la vida presentó una tendencia diferente, con las mujeres obteniendo puntuaciones más altas tanto en optimismo como en pesimismo. Este resultado podría estar relacionado con una mayor sensibilidad emocional en las mujeres, lo que las lleva a experimentar tanto expectativas positivas como preocupaciones con mayor intensidad (36). Además, la alta potencia estadística en el optimismo sugiere que esta

diferencia es consistente, reforzando la idea de que el género influye en la manera en que las personas enfrentan las situaciones y perciben el futuro. Hallazgos similares fueron reportados por Pardeiro y Castro (37), quienes encontraron que la puntuación media obtenida en la escala de Optimismo, es de 14,7, muy similar a los datos normativos de la prueba en una muestra de estudiantes de universidad (puntuación media de 14,33), siendo el rango promedio de las mujeres superior al de los hombres, con puntuaciones de 14,8 y 14,6, respectivamente.

En relación con la orientación de vida, se observó una tendencia en la que los estudiantes dependientes mostraron puntajes más altos en comparación con los independientes. Esto sugiere que la dependencia económica podría estar vinculada a una mayor inclinación tanto hacia el optimismo como hacia el pesimismo, posiblemente debido a factores como el apoyo familiar y la estabilidad percibida. Sin embargo, dado que la potencia estadística y el tamaño del efecto fueron bajos, estas diferencias deben interpretarse con cautela, ya que otros elementos contextuales podrían influir en la percepción de la vida y en las estrategias de afrontamiento de los estudiantes.

Un hallazgo interesante muestra que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la orientación a la vida, lo que sugiere que a medida que los niveles de inteligencia emocional aumentan, también lo hace la tendencia al optimismo, mientras que el pesimismo tiende a disminuir. Esto refuerza la idea de que una mayor capacidad para reconocer, regular y gestionar las emociones contribuye a una percepción más positiva del futuro y a una menor predisposición a pensamientos negativos. En este sentido, el desarrollo de la inteligencia emocional podría cumplir un papel determinante en la forma en que los individuos afrontan los desafíos y regulan su bienestar psicológico. En apoyo a estos resultados, Anadón (38) encontró una relación significativa entre ambas variables, indicando que las personas con mayor capacidad para regular sus estados emocionales negativos tienden a tener expectativas más favorables sobre los eventos que les suceden en la vida. De igual manera, Vera y col. (39) hallaron una relación significativa entre la inteligencia emocional y el optimismo, lo que sugiere que las personas con una mayor

capacidad para gestionar sus emociones tienden a mantener una visión más positiva y esperanzadora sobre los eventos futuros. Esta relación entre el optimismo y la inteligencia emocional respalda la idea que quienes perciben y responden a las emociones de manera adaptativa tienen más probabilidades de ser optimistas. A su vez, una perspectiva optimista puede favorecer el desarrollo de competencias emocionales. Por lo tanto, ambas cualidades podrían tener funciones de apoyo bidireccionales (40).

Entre las principales fortalezas de esta investigación se encuentran su carácter novedoso y su pertinencia. A pesar de que la inteligencia emocional ha sido ampliamente estudiada en contextos educativos, su relación con la orientación a la vida en el ámbito académico superior sigue siendo un tema poco explorado. Los hallazgos de esta investigación tienen implicaciones importantes para la salud mental y el rendimiento académico. Por tanto, contribuye a la comprensión de cómo las competencias emocionales pueden influir en el bienestar de los estudiantes y abre nuevas posibilidades para el diseño de programas psicoeducativos que promuevan la inteligencia emocional como un factor determinante en el éxito académico.

Como en toda investigación, este estudio presenta ciertas limitaciones. Una de ellas radica en la homogeneidad de la muestra, lo que podría afectar la posibilidad de generalizar los resultados. Asimismo, es probable que algunos participantes hayan respondido bajo la influencia de sesgos de deseabilidad social, comprometiendo la precisión y objetividad de los datos. Para reducir estos efectos, se sugiere ampliar la muestra incorporando estudiantes de otras universidades y complementar los cuestionarios con entrevistas u otras metodologías de recolección de datos. Estas estrategias permitirían fortalecer la validez de los hallazgos y proporcionar una visión más completa de la variable estudiada.

CONCLUSIONES

En los últimos años, el interés por estudiar la inteligencia emocional en la educación superior ha aumentado debido a su impacto en el bienestar estudiantil, el rendimiento académico

y la adaptación a los desafíos universitarios. En un contexto académico exigente, una alta inteligencia emocional no solo contribuye a una mejor gestión del estrés y la ansiedad, sino que también fortalece la motivación, la resiliencia y el compromiso con el aprendizaje.

Nuestros hallazgos permiten concluir que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la orientación a la vida en estudiantes de educación superior de la Amazonía peruana. Esto indica que un mayor nivel de inteligencia emocional se relaciona con una orientación vital más positiva, caracterizada por una mayor tendencia al optimismo y una menor predisposición al pesimismo. En otras palabras, los estudiantes con mayor inteligencia emocional no solo pueden interpretar los eventos de manera más favorable, sino que también pueden afrontar los desafíos con una actitud resiliente, lo que les permite manejar mejor el estrés académico y mantener una visión esperanzadora del futuro. Asimismo, una adecuada gestión emocional puede actuar como un factor protector frente a pensamientos negativos y sentimientos de desesperanza, favoreciendo así el bienestar y la adaptación a las exigencias del contexto universitario.

Con base en estos hallazgos, se recomienda implementar programas psicoeducativos de desarrollo de inteligencia emocional en el ámbito universitario, con el objetivo de fortalecer habilidades como la autorregulación emocional, la resiliencia y el pensamiento positivo. Estas iniciativas podrían incluir talleres, programas de intervención y estrategias pedagógicas que promuevan el optimismo y reduzcan la tendencia al pesimismo, facilitando así una mejor adaptación de los estudiantes a los desafíos académicos y personales. Asimismo, es necesario que las instituciones de educación superior fomenten un entorno que valore y potencie el bienestar emocional, dado su impacto en la orientación a la vida y el éxito académico.

REFERENCIAS

1. Delgado MS, Gómez M, Gómez R, Reche C. Relación entre inteligencia emocional y riesgo psicopatológico en estudiantes universitarios. *Form Univ.* 2019;12(3):39-46.
2. Sánchez L, Escalante S, Martínez A, Zurita F. Inteligencia emocional en el perfil formativo y psicosocial de los estudiantes universitarios: una revisión sistemática. *Educatio Siglo XXI.* 2023;41(2):147-164.
3. Merchán A, Morales L, Martínez C, Gil P. Valor predictivo de la inteligencia emocional rasgo en los estados afectivos: una comparación de género. *Rev INFAD Psicol Int J Dev Educ Psychol.* 2018;1(1):137-146.
4. De Besa MR, Gil J, García AJ. Variables psicosociales y rendimiento académico asociados al optimismo en estudiantes universitarios españoles de nuevo ingreso. *Acta Colomb Psicol.* 2019;22(1):152-163.
5. Chaquinga E, Mejía A del R. El optimismo y la procrastinación académica en los estudiantes universitarios. *LATAM Rev Latinoam Cienc Soc Humanid.* 2023;4(2):3425-3438.
6. Coronado A, Bojórquez CI, Quintana VA. La inteligencia emocional en estudiantes universitarios. *Know Share Psychol.* 2023;4(3):151-166.
7. Jarrín W. Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios: una revisión crítica de evidencias empíricas. *Impacto Científico.* 2020;15(2):418-429.
8. Figueroa AE. Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de una universidad ecuatoriana. *Chakiñan Rev Cienc Soc Humanid.* 2023;1(21):140-152.
9. Teruel P, Salavera C, Usán P, Antoñanzas JL. Inteligencia emocional centrada en uno mismo y en el otro: Escala Rotterdam de Inteligencia Emocional (REIS). *Univ Psychol.* 2019;18(4):1-12.
10. Puertas P, Zurita F, Chacón R, Castro M, Ramírez I, González G. La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *An Psicol.* 2020;36(1):84-91.
11. Villena JL, Vargas A del P. Inteligencia emocional y dependencia emocional en estudiantes universitarios. *LATAM Rev Latinoam Cienc Soc Humanid.* 2023;4(2):2242-2255.
12. Fragoso R. Inteligencia emocional en estudiantes de educación superior. Análisis a través de técnicas mixtas. *Rev INFAD Psicol.* 2018;1(2):231-240.
13. Oliveros PVB. La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Rev Investig.* 2018;42(93):95-109.

14. Bisquerra R, Chao C. Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Rev Int Educ Emoc Bienestar.* 2021;1(1):9-29.
15. Arntz J, Trunce S. Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de nutrición. *Investig Educ Médica.* 2019;8(31):82-91.
16. Gutiérrez N. Perceived emotional intelligence in higher education students: Analysis of differences in the different dimensions. *Act Psychol.* 2020;34(128):17-33.
17. Arias L, Gavilanes D. Inteligencia emocional y asertividad en estudiantes universitarios. *LATAM Rev Latam Cienc Soc Humanid.* 2023;4(1):1051-1060.
18. Jacobs A. Life orientation as experienced by learners: a qualitative study in North-West Province. *S Afr J Educ.* 2011;31(2):212-223.
19. Dulloo P, Vedi N, Gandotra A. Life Orientation Test-Revised (LOT-R) versus academic score in various first-year health professional students. *J Clin Diagn Res.* 2016;10(10):1-5.
20. Conversano C, Rotondo A, Lensi E, Della O, Arpone F, Reda MA. Optimism and its impact on mental and physical well-being. *Clin Pract Epidemiol Ment Health.* 2010;6:25-29.
21. Nawa NE, Yamagishi N. Distinct associations between gratitude, self-esteem, and optimism with subjective and psychological well-being among Japanese individuals. *BMC Psychol.* 2024;12:130.
22. Usán P, Salavera C, Murillo V. Exploring the psychological effects of optimism on life satisfaction in students: The mediating role of goal orientations. *Int J Environ Res Public Health.* 2020;17(21):7887.
23. Laranjeira C, Querido A. Hope and optimism as an opportunity to improve the “positive mental health” demand. *Front Psychol.* 2022;13:827320.
24. Rand KL, Shanahan ML, Fischer IC, Fortney SK. Hope and optimism as predictors of academic performance and subjective well-being in college students. *Learn Individ Differ.* 2020;81:101906.
25. Popa O, Pîrvan I, Diaconescu LV. The impact of self-efficacy, optimism, resilience, and perceived stress on academic performance and its subjective evaluation: A cross-sectional study. *Int J Environ Res Public Health.* 2021;18(17):8911.
26. Morton S, Mergler A, Boman P. Managing the transition: The role of optimism and self-efficacy for first-year Australian university students. *Aust J Guid Couns.* 2014;24(1):90-108.
27. Muñiz J, Elosua P, Hambleton RK. Directrices para la traducción y adaptación de los tests: 2ª edición. *Psicothema.* 2013;25(2):151-157.
28. Otero JM, Luengo A, Romero E, Gómez JA, Castro C. Psicología de la personalidad. Manual de prácticas. Barcelona: Ariel Prácticum; 1998.
29. Morales AI, Arenas MD, Reig A, Álvarez F, Malek T, Moledous A, et al. Optimismo disposicional en pacientes en hemodiálisis y su influencia en el curso de la enfermedad. *Nefrología (Madrid).* 2011;31(2):199-205.
30. Montenegro J. La inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios. *Tzhoecoen.* 2020;12(4):449-461.
31. Niño JI, García E, Caldevilla D. Inteligencia emocional y educación universitaria: una aproximación. *Rev Comunic SEECl.* 2017;1(43):15-27.
32. García C. La inteligencia emocional en el desarrollo de la trayectoria académica del universitario. *Rev Cub Educ Sup.* 2020;39(2):e15.
33. Hernández RM, Carranza RF. Felicidad, optimismo y autorrealización en estudiantes de un programa de educación superior para adultos. *Rev Interdiscip Psicol Cienc Afin.* 2017;34(2):307-325.
34. Díaz DD, Hernández MC. Optimismo y resiliencia como factores protectores ante vivencias negativas en estudiantes universitarios. *Rev PSIDIAL: Psicología y Diálogo de Saberes.* 2023;2(1):75-87.
35. McRae K, Ochsner KN, Mauss IB, Gabrieli JJ, Gross JJ. Gender differences in emotion regulation: An fMRI study of cognitive reappraisal. *Group Processes & Intergroup Relations: GPIR.* 2008;11(2):143-162.
36. Chen X, Yuan H, Zheng T, Chang Y, Luo Y. Females are more sensitive to opponent's emotional feedback: Evidence from event-related potentials. *Frontiers Hum Neurosci.* 2018;12:275.
37. Pardeiro L, Castro J. Inteligencia emocional, optimismo y estrategias de afrontamiento en estudiantes universitarios. *Rev Estud Invest Psicol Educ.* 2017;4(S1):206-210.
38. Anadón Ó. Inteligencia emocional percibida y optimismo disposicional en estudiantes universitarios. *Rev Electr Interuniv Form Profes.* 2006;9(1):1-13.
39. Vera A, Molina J, Jiménez L, Jara P, Constenla J, Poblete S. Percepción de estudiantes universitarios respecto al bienestar subjetivo, la inteligencia emocional y el optimismo. *Aletheia. Rev Desarr Hum Educ Soc Contemp.* 2021;13(2):15-42.
40. Glassie SL, Schutte NS. The relationship between emotional intelligence and optimism: A meta-analysis. *International J Psychology: J International de Psychologie.* 2024;59(3):353-367.