



UNIVERSIDAD  
**AUTÓNOMA**  
DE ICA

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ICA**  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD  
PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA

**TESIS**

Relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación  
negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de  
Arequipa, 2025

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

Calidad de vida, resiliencia y bienestar psicológico

**PRESENTADO POR**

Alcca Arapa, Maryorie Alisson  
Mayta Cornejo, Geraldin Sujey

**TESIS DESARROLLADA PARA OPTAR EL TÍTULO  
PROFESIONAL DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**ASESOR**

Mg. Cuello Garcia, Megally Fiorella  
<https://orcid.org/0009-0006-3704-042X>

**Chincha, Perú, 2025**

## Constancia de aprobación de investigación



UNIVERSIDAD  
**AUTÓNOMA**  
DE ICA

### CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE INVESTIGACIÓN

Chincha, 07 de Enero del 2026

**Mg. Jose Yomil Perez Gomez**  
Decano de la Facultad de salud  
Universidad Autónoma de Ica.

**Presente.** -

De mi especial consideración:

Sirva la presente para saludarla e informar que, **Bach. ALCCA ARAPA, MARYORIE ALISSON** y **Bach. MAYTA CORNEJO, GERALDIN SUJEY**, de la Facultad de salud, del programa Académico de PSICOLOGIA, han cumplido con elaborar su:

PROYECTO DE TESIS

TESIS

**TITULADO:**

**"Relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025."**

Por lo tanto, queda expedito para continuar con el procedimiento correspondiente para solicitar la emisión de la resolución para la designación de Jurado, fecha y hora de sustentación de la Tesis para la obtención del Título Profesional.

Agradezco por anticipado la atención a la presente, aprovecho la ocasión para expresar los sentimientos de mi especial consideración y deferencia personal. Cordialmente,

MG. Megally Fiorella Cuello Garcia  
CODIGO ORCID: 0009-0006-3704-042X  
DNI: 73039674

## Declaratoria de autenticidad de la investigación

### DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DE LA INVESTIGACIÓN



Yo, Geraldin Sujey Mayta Cornejo identificado(a) con DNI N° 72125285 en mi condición de Bachiller del programa de estudios de Psicología, de la Facultad de Ciencias de la Salud, en la Universidad Autónoma de Ica y que habiendo desarrollado la Tesis titulada: "Relación Entre La Inteligencia Emocional Y El Temor A La Evaluación Negativa En Estudiantes De Un Instituto De Educación Superior De Arequipa, 2025.", declaro bajo juramento que:

- a. La investigación realizada es de mi autoría
- b. La tesis no ha cometido falta alguna a las conductas responsables de investigación, por lo que, no se ha cometido plagio, ni autoplagio en su elaboración.
- c. La información presentada en la tesis se ha elaborado respetando las normas de redacción para la citación y referenciación de las fuentes de información consultadas.
- d. Así mismo, el estudio no ha sido publicado anteriormente, ni parcial, ni totalmente con fines de obtención de algún grado académico o título profesional.
- e. Los resultados presentados en el estudio, producto de la recopilación de datos, son reales, por lo que, el (la) investigador(a), no han incurrido ni en falsedad, duplicidad, copia o adulteración de estos, ni parcial, ni totalmente.
- f. La investigación cumple con el porcentaje de similitud establecido según la normatividad

8%

Autorizo a la Universidad Autónoma de Ica, de identificar plagio, autoplagio, falsedad de información o adulteración de estos, se proceda según lo indicado por la normatividad vigente de la universidad, asumiendo las consecuencias o sanciones que se deriven de alguna de estas malas conductas.

Arequipa, 9 de enero del 2026

Geraldin Sujey Mayta Cornejo  
DNI N° 72125285



CERTIFICACIÓN A LA VUELTA



**NOTARIA  
TOVAR PINEDA LLUBIZA HERMELINDA  
SERVICIO DE AUTENTICACIÓN E IDENTIFICACIÓN BIOMÉTRICA**



**INFORMACIÓN PERSONAL**

DNI 72125285  
Primer Apellido MAYTA  
Segundo Apellido CORNEJO  
Nombres GERALDIN SUJEY

**CORRESPONDE**

La primera impresión dactilar capturada corresponde al DNI consultado. La segunda impresión dactilar capturada corresponde al DNI consultado.



**MAYTA CORNEJO, GERALDIN SUJEY  
DNI 72125285**

**INFORMACIÓN DE CONSULTA  
DACTILAR**

Operador: 45392768 - Maribel  
Marlene Ceras Rodriguez  
Fecha de Transacción: 09-01-2026  
11:51:34  
Entidad: 10198632037 - TOVAR  
PINEDA LLUBIZA HERMELINDA

**VERIFICACIÓN DE CONSULTA**

Puede verificar la información en línea en:  
<https://serviciosbiometricos.reniec.gob.pe/identifica/verificacion.do>  
Número de Consulta: 0122284683



## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

Yo, Maryorie Alisson Alcca Arapa, identificado(a) con DNI N° 75991817 en mi condición de Bachiller del programa de estudios de Psicología, de la Facultad de Ciencias de la Salud, en la Universidad Autónoma de Ica y que habiendo desarrollado la Tesis titulada: "Relación Entre La Inteligencia Emocional Y El Temor A La Evaluación Negativa En Estudiantes De Un Instituto De Educación Superior De Arequipa, 2025.", declaro bajo juramento que:

- a. La investigación realizada es de mi autoría
- b. La tesis no ha cometido falta alguna a las conductas responsables de investigación, por lo que, no se ha cometido plagio, ni autoplagio en su elaboración.
- c. La información presentada en la tesis se ha elaborado respetando las normas de redacción para la citación y referenciación de las fuentes de información consultadas.
- d. Así mismo, el estudio no ha sido publicado anteriormente, ni parcial, ni totalmente con fines de obtención de algún grado académico o título profesional.
- e. Los resultados presentados en el estudio, producto de la recopilación de datos, son reales, por lo que, el (la) investigador(a), no han incurrido ni en falsedad, duplicidad, copia o adulteración de estos, ni parcial, ni totalmente.
- f. La investigación cumple con el porcentaje de similitud establecido según la normatividad



8%

Autorizo a la Universidad Autónoma de Ica, de identificar plagio, autoplagio, falsedad de información o adulteración de estos, se proceda según lo indicado por la normatividad vigente de la universidad, asumiendo las consecuencias o sanciones que se deriven de alguna de estas malas conductas.

Arequipa, 9 de enero del 2026

Maryorie Alisson Alcca Arapa  
DNI N° 75991817





0122326576



**NOTARIA**  
**OVIEDO ALARCÓN GORKY AQUILES**  
**SERVICIO DE AUTENTICACIÓN E IDENTIFICACIÓN BIOMÉTRICA**



**INFORMACIÓN PERSONAL**

**DNI** 75991817  
**Primer Apellido** ALCCA  
**Segundo Apellido** ARAPA  
**Nombres** MARYORIE ALISSON

**CORRESPONDE**

La primera impresión dactilar capturada corresponde al DNI consultado. La segunda impresión dactilar capturada corresponde al DNI consultado.



**ALCCA ARAPA, MARYORIE ALISSON**  
**DNI 75991817**

**INFORMACIÓN DE CONSULTA DACTILAR**

**Operador:** 45599519 - Monica Alejandra Ancori Smith

**Fecha de Transacción:** 10-01-2026 10:35:50

**Entidad:** 10292557031 - OVIEDO ALARCÓN GORKY AQUILES

**VERIFICACIÓN DE CONSULTA**

Puede verificar la información en línea en:  
<https://serviciosbiometricos.reniec.gob.pe/identifica3/verification.do>

**Número de Consulta:** 0122326576



## **Dedicatoria**

Dedico la presente tesis a mis padres, mis abuelos y Zenón quienes con su amor, enseñanzas y apoyo incondicional contribuyeron de manera significativa mi formación personal y profesional.

De manera especial, la dedico a mi papá Zenón, a mi abuelo Clemente y a mi abuela Rosario, quienes ya no se encuentran físicamente presentes, pero cuyo legado, amor, ejemplo y recuerdos me acompañan en cada paso. Este logro académico también les pertenece.

**Geraldin Mayta**

Esta tesis va dedicada a Dios que me ha dado la vida y la fortaleza para terminar satisfactoriamente.

A si mismo a mis padres por estar apoyando cuando más lo necesite dándome fuerzas para seguir adelante y no detenerme en los problemas que se presentaban, enseñándome a encarar las adversidades sin perder la dignidad ni desfallecer en el intento.

A mi hija por robarle horas de dedicación, quien es mi motivo, mi razón para continuar, por ser el motor de mi vida y ser un gran ejemplo. Dedico este logro a estas personas queridas.

**Maryorie Alcca**

## **Agradecimiento**

Agradecemos a Dios por su gran iluminación y apoyo de cada día, por siempre darnos fuerza y fe de continuar.

Agradecemos a nuestra asesora Mg. Megally Fiorella Cuello Garcia por su apoyo que nos brindó para resolver nuestras dudas, por su orientación, paciencia y dedicarnos su tiempo para que nosotras podamos culminar satisfactoria nuestra presente tesis.

Así mismo también agradecemos al Instituto Técnico Profesional ITEP SAC como también al director ejecutivo Ing. Bernie Carbajal Rivera por darnos el permiso y abrírnos las puertas para nosotras poder acceder con la aplicación de nuestros instrumentos de recolección, y a todas las personas que nos apoyaron con nuestra culminación y avance de nuestra tesis.

**Las autoras**

## RESUMEN

El presente estudio tuvo por objetivo principal determinar la relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025. La metodología empleada siguió un enfoque cuantitativo, a su vez fue de tipo básica con nivel correlacional y diseño no experimental de corte transversal, en el que participaron 90 estudiantes de un instituto de educación superior, a quienes se les aplicó la Escala de Inteligencia Emocional de Wong-Law (WLEIS-S) y la Escala de miedo a la evaluación negativa versión breve (BFNE). Los resultados evidenciaron que la mayoría, representado por el 42.2%, de los estudiantes presentó un nivel moderado tanto en inteligencia emocional como en temor a la evaluación negativa; asimismo, se encontró una relación negativa y significativa entre ambas variables ( $Rho = -.730$ ,  $p < .05$ ); y se identificó una relación negativa y significativa entre el temor a la evaluación negativa y cada una de las dimensiones de la inteligencia emocional ( $p < .05$ ). Concluyendo que, a mayores niveles de inteligencia emocional, se presenta un menor temor a la evaluación negativa en los estudiantes de un instituto superior de Arequipa.

**Palabras claves:** Inteligencia emocional; temor a la evaluación negativa; estudiantes de educación superior

## ABSTRACT

The main objective of this study was to determine the relationship between emotional intelligence and fear of negative evaluation in students at a higher education institution in Arequipa, 2025. The methodology used followed a quantitative approach, in turn, was basic with a correlational level and a non-experimental cross-sectional design. 90 students from a higher education institution participated in the study, who were administered the Wong-Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS-S) and the Fear of Negative Evaluation Scale, Short Form (BFNE). The results showed that the majority, representing 42.2% of the students, presented a moderate level of both emotional intelligence and fear of negative evaluation. a negative and significant relationship was found between both variables ( $Rho = -.730$ ,  $p < .05$ ); and a negative and significant relationship was identified between fear of negative evaluation and each of the dimensions of emotional intelligence ( $p < .05$ ). It was concluded that higher levels of emotional intelligence are associated with lower fear of negative evaluation among students at a higher education institution in Arequipa.

**Keywords:** Emotional intelligence; fear of negative evaluation; higher education students

## Índice general

Portada.....	i
Constancia .....	ii
Declaratoria de autenticidad de la investigación .....	iii
Dedicatoria .....	vii
Agradecimiento .....	viii
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
Índice general.....	xi
Índice de tablas académicas .....	xiii
Índice de figuras .....	xv
I. INTRODUCCIÓN .....	16
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	18
2.1. Descripción de la realidad problemática.....	18
2.2. Pregunta de investigación general .....	20
2.3. Preguntas de investigación específicas .....	20
2.4. Objetivo General .....	21
2.5. Objetivo Específicos.....	21
2.6. Justificación e importancia .....	21
2.7. Alcances y limitaciones .....	22
III. MARCO TEÓRICO.....	24
3.1. Antecedentes .....	24
3.2. Bases teóricas.....	29
3.3. Marco conceptual.....	49
IV. METODOLOGÍA.....	51
4.1. Tipo y nivel de investigación .....	51
4.2. Diseño de la investigación.....	51
4.3. Hipótesis general y específicas .....	52
4.4. Identificación de las variables .....	52
4.5. Matriz de operacionalización de variables.....	54
4.6. Población – Muestra.....	56
4.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	56
4.8. Técnicas de análisis y procesamiento de datos .....	59

V. RESULTADOS.....	61
5.1. Presentación de Resultados .....	61
5.2. Interpretación de Resultados .....	68
VI. ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	71
6.1. Análisis inferencial.....	71
VII. DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	77
7.1. Comparación de resultados .....	77
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	81
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	83
ANEXOS .....	96
Anexo 1: Matriz de consistencia .....	97
Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos .....	99
Anexo 3: Ficha de validación de instrumentos de medición .....	101
Anexo 4: Base de datos.....	107
Anexo 5: Informe de Turnitin al 28% de similitud.....	109
Anexo 6: Evidencia fotográfica .....	113

## Índice de tablas académicas

Tabla 1 Matriz de operacionalización de la variable: Inteligencia emocional ..	54
Tabla 2 Matriz de operacionalización de la variable: Temor a la evaluación negativa.....	55
Tabla 3 Ficha técnica del instrumento para inteligencia emocional.....	57
Tabla 4 Ficha técnica del instrumento para el temor a la evaluación negativa	58
Tabla 5 Clasificación de los valores del coeficiente de correlación Rho de Spearman.....	60
Tabla 6 Caracterización demográfica de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.....	61
Tabla 7 Inteligencia emocional de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025. ....	62
Tabla 8 Dimensiones de la inteligencia emocional de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.....	63
Tabla 9 Temor a la evaluación negativa de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.....	65
Tabla 10 Inteligencia emocional según el temor a la evaluación negativa de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025 .....	66
Tabla 11 Evaluación de las propias emociones según el temor a la evaluación negativa de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025 .....	66
Tabla 12 Evaluación de las emociones de los demás según el temor a la evaluación negativa de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.....	67
Tabla 13 Uso de la emoción según el temor a la evaluación negativa de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025 .....	67
Tabla 14 Regulación de la emoción según el temor a la evaluación negativa de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.....	67
Tabla 15 Prueba de normalidad .....	71
Tabla 16 Relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025. ....	72
Tabla 17 Relación entre la dimensión evaluación de las propias emociones y la variable temor a la evaluación negativa .....	73

Tabla 18 Relación entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y la variable temor a la evaluación negativa .....	74
Tabla 19 Relación entre la dimensión uso de la emoción y la variable el temor a la evaluación negativa .....	75
Tabla 20 Relación entre la dimensión regulación de la emoción y la variable temor a la evaluación negativa .....	76

## Índice de figuras

Figura 1 Caracterización demográfica de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.....	61
Figura 2 Inteligencia emocional de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.....	62
Figura 3 Dimensiones de la inteligencia emocional de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.....	64
Figura 4 Temor a la evaluación negativa de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.....	65

## I. INTRODUCCIÓN

Dentro de la educación superior, la dimensión afectiva y emocional cobra particular importancia, al momento de generar aprendizajes significativos y al desarrollar habilidades identificadoras, comprensivas y gestionadoras de los aspectos emocionales propios y ajenos; así, esta última influye como una competencia clave a fin de alcanzar el éxito tanto académico como personal del estudiantado.

A partir de esta perspectiva, la inteligencia emocional es un factor importante a desarrollar ya que esta competencia implica la capacidad de generar, valorar, manifestar, reconocer, examinar, interpretar y regular las emociones propias y las de los demás; asimismo, dicho conocimiento emocional se utiliza para orientar los procesos de pensamiento y las acciones individuales, promoviendo de esta forma un crecimiento integral tanto en el ámbito emocional como intelectual (Villena & Vargas, 2023). Esta competencia contribuye a que los individuos puedan reinterpretar las situaciones sociales y puedan sobrellevarlas de manera adecuada, al no desarrollar esta habilidad los individuos pueden presentar dificultades para relacionarse con los demás o sobrellevar contextos sociales.

Dentro de estas dificultades sociales puede encontrarse, el temor a la evaluación negativa, el cual se configura como un fenómeno psicosocial caracterizado por una ansiedad persistente ante la posibilidad de recibir juicios desfavorables, en la que el individuo anticipa consecuencias adversas como el rechazo por parte del grupo o la exclusión de redes sociales significativas, lo que intensifica su sensibilidad hacia la opinión de los demás y condiciona su comportamiento en contextos interpersonales (Weeks & De los Reyes, 2025).

En relación a lo anterior, se puede decir que la inteligencia emocional se ha convertido en un factor clave para desenvolverse exitosamente; así esta capacidad juega un rol fundamental al facilitar la adaptación a los cambios sociales, promover el equilibrio personal y mejorar las interacciones humanas, constituyéndose así en una herramienta indispensable para superar los retos de la vida diaria (Rodríguez, 2024).

En este marco, la inteligencia emocional se presenta como un componente clave en el contexto de la educación superior, al contribuir con el manejo adecuado de las emociones y favorecer tanto la adaptación social como el desarrollo

académico; su ausencia, podría dificultar cómo hacen frente los educandos a algunas de las exigencias del entorno educativo, especialmente aquellas relacionadas con la percepción y el juicio de los demás (Castro & Cortés, 2023). Por lo que, una de estas dificultades puede manifestarse en el temor a la evaluación negativa, que podría afectar la seguridad personal y limitar el desenvolvimiento estudiantil (Weeks et al., 2024); por ello, este estudio posee como principal propósito analizar la relación entre la inteligencia emocional y dicho temor en el estudiantado de un instituto de educación superior de Arequipa. Para ello, se desarrolló el presente informe que está estructurado de la siguiente manera: El capítulo I presenta la Introducción. El capítulo II contiene el planteamiento del problema de investigación, donde se incluye la descripción de la realidad problemática, las preguntas de investigación, los objetivos, la justificación e importancia de la investigación, así como los alcances y limitaciones del estudio. El capítulo III conforma el marco teórico, donde se encuentran los antecedentes, las bases teóricas y el marco conceptual. El capítulo IV contiene la metodología del estudio, en el que se describe el tipo, nivel, enfoque y diseño a emplear en el estudio; posteriormente, las hipótesis del estudio, la matriz de operación de las variables de investigación, la determinación de la población y la muestra; luego se presentan las técnicas e instrumentos seleccionadas para la recolección de datos y, por último, se especifican las técnicas de análisis y procesamiento de datos. El capítulo V conforma los resultados del estudio, donde se presentan e interpretan los resultados. El capítulo VI contempla el respectivo análisis inferencial de los resultados. El capítulo VII integra la discusión de resultados; por último, se establecen las conclusiones y recomendaciones del estudio, las referencias bibliográficas y finalmente, se presentan los anexos necesarios para el desarrollo de la investigación.

## **II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **2.1. Descripción de la realidad problemática**

Las emociones constituyen un eje central en la toma de decisiones humanas, estando presentes en cada elección que realiza un individuo a lo largo de su vida. En el ámbito de la educación superior, esta influencia emocional adquiere especial relevancia, para el desarrollo académico y personal del estudiantado, esta habilidad requerida se conoce como la inteligencia emocional (Sánchez et al., 2023).

Por ende, la inteligencia emocional se conceptualiza como la habilidad para identificar tanto las emociones propias como ajenas, utilizando este conocimiento para regular efectivamente los estados emocionales en diversas circunstancias, sean individuales o en la comunidad (Castro & Cortés, 2023). Debido a que el ser humano está en un contacto social permanente y frente a una frecuente exposición a situaciones donde somos observados, una experiencia común a surgir es el temor a la evaluación negativa (Hofmann, 2025).

Este último puede describirse como el miedo a ser evaluado, asimismo, representa la preocupación constante por la percepción ajena, constituyendo un indicador empleado con frecuencia orientado a la medición de la intensidad de la ansiedad experimentada en situaciones de interacción social (Weeks et al., 2024). Desde un enfoque evolutivo, el temor al juicio negativo ajeno se conceptualiza como un mecanismo adaptativo que históricamente favoreció la integración grupal y la supervivencia individual; no obstante, en el contexto sociocultural actual, cuando esta respuesta emocional se intensifica desproporcionadamente, puede desencadenar patrones conductuales disfuncionales, llegando a configurar un trastorno de ansiedad social cuando supera ciertos límites de malestar e interfiere significativamente en el desempeño cotidiano (Hofmann, 2025).

Dentro de un panorama internacional, Gómez (2024) en Ecuador, a través de su investigación pudo encontrar que los estudiantes de educación superior que participaron en su estudio presentaron niveles “escasos” en la atención emocional (45.5%), claridad emocional

(66.4%) y reparación emocional (53.6%). Por su parte, Yue y Jia (2023) en China, encontraron que estudiantes de pregrado presentaban un nivel intermedio en cuanto al miedo de evaluación negativa; además aspectos como el género, antecedentes de abandono, su situación sentimental y rasgos de personalidad particulares, contribuían a la presencia de dicho nivel de temor; esta agrupación de variables psicoemocionales configura un escenario de riesgo donde el temor puede llegar a afectar el desempeño académico y la salud mental estudiantil.

Por otro lado, a nivel nacional, Ochoa (2021) en Huaraz, encontró que, aunque el 30% de la muestra de estudiantes de un instituto tecnológico privado superaba el nivel promedio de regulación emocional, cerca de la mitad (48.75%) evidenciaba un desarrollo inadecuado en el componente de claridad emocional, lo que sugiere importantes áreas de oportunidad para el fortalecimiento de estas habilidades psicoemocionales. Mientras que, en relación al temor a la evaluación negativa, Chuquillin et al. (2024) encontró que este fenómeno muestra relación con las relaciones positivas que puedan establecer los estudiantes que cursan escuelas pedagógicas; es por ello, que resulta importante que logren superar el temor para establecer relaciones o círculos sociales que representen un aporte positivo a su vida diaria.

En cuanto ámbito local, investigaciones como la de Huanque (2023) reveló una situación preocupante: casi la mitad de los estudiantes universitarios analizados (48%) mostraron una inteligencia emocional por debajo del estándar promedio, lo que refleja un déficit significativo en habilidades clave para su desarrollo académico y personal. Por su parte, Vilca (2021) encontró que los estudiantes universitarios presentan bajos niveles en la dimensión claridad emocional (43.1%) y niveles medios de atención emocional (55.39%) y reparación emocional (59.11%), asimismo encontró que dichas dimensiones de la inteligencia emocional influyen con la satisfacción con la vida que los estudiantes puedan presentar.

Por otro lado, dentro del Instituto de Educación Superior considerado para el estudio, se ha podido observar que los estudiantes podrían presentar un déficit en cuanto a los niveles de inteligencia emocional entre los estudiantes, lo que afectaría su capacidad para manejar situaciones de interacción social; este fenómeno puede incluir un temor a la evaluación negativa que, al estar presente en el individuo, constituiría un factor limitante para su desarrollo profesional integral, por lo que, en el estudio se pretendió determinar la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

## **2.2. Pregunta de investigación general**

¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025?

## **2.3. Preguntas de investigación específicas**

### **P.E.1:**

¿Qué relación existe entre la dimensión evaluación de las propias emociones y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025?

### **P.E.2:**

¿Qué relación existe entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025?

### **P.E.3:**

¿Qué relación existe entre la dimensión uso de la emoción y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025?

### **P.E.4:**

¿Qué relación existe entre la dimensión regulación de la emoción y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025?

## **2.4. Objetivo General**

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

## **2.5. Objetivo Específicos**

### **O.E.1:**

Determinar la relación entre la dimensión evaluación de las propias emociones y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

### **O.E.2:**

Establecer la relación entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

### **O.E.3:**

Determinar la relación entre la dimensión uso de la emoción y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

### **O.E.4:**

Establecer la relación entre la dimensión regulación de la emoción y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

## **2.6. Justificación e importancia**

### **Justificación**

Esta indagación aportó información actualizada para ampliar los conocimientos en el marco teórico de las variables estudiadas; además, presentó información relevante sobre su relación y su presencia en estudiantes de educación superior.

Los hallazgos del estudio proporcionan datos actualizados acerca de los niveles de inteligencia emocional y miedo a la evaluación negativa presentes en la población estudiantil del Instituto de Educación Superior que es parte del estudio; esta información resultará valiosa para que las autoridades institucionales puedan implementar

estrategias adecuadas orientadas a potenciar el desarrollo de competencias emocionales en sus estudiantes.

El estudio se realizó siguiendo el enfoque científico, utilizando herramientas validadas para medir las variables de inteligencia emocional y miedo a la evaluación negativa en la población objetivo; mediante un diseño cuantitativo de tipo descriptivo-correlacional, el proceso metodológico incluyó instrumentos estandarizados y análisis estadísticos que permitió caracterizar la realidad del conjunto poblacional seleccionado respecto a las mencionadas dimensiones psicológicas.

### **Importancia**

El estudio a realizar resultó de mucha importancia a fin de contribuir en el conocimiento sobre los tópicos seleccionados en educandos de una la institución de educación superior bajo análisis, debido a que la capacidad de manejar emociones resulta importante dentro de la formación superior ya que no solo sirve para la autogestión sino que ayuda al momento de relacionarse con los demás; asimismo conocer el impacto del temor a la evaluación negativa podría llevar a desarrollar mejores decisiones institucionales que ayuden a prevenir que este fenómeno represente una amenaza en el desarrollo integral del futuro profesional.

## **2.7. Alcances y limitaciones**

### **Alcances**

La presente investigación, a nivel espacial, se delimitó en un instituto de educación superior ubicada en la ciudad de Arequipa. La recolección de datos se realizó dentro de las instalaciones de dicho instituto, en espacios designados que garantizó la privacidad de los participantes.

A nivel temporal, la investigación se desarrolló entre junio y diciembre del 2025

A nivel social, la unidad de análisis estuvo conformada por estudiantes de diversas carreras profesionales que se encontraron matriculados y

cursando activamente sus estudios en el instituto de educación superior seleccionado durante el periodo de investigación.

### **Limitaciones**

Una de las principales limitaciones para el desarrollo del estudio se relacionó con la disponibilidad y disposición de los estudiantes para participar, dado que la recolección de datos dependió de la aplicación de instrumentos que requieren tiempo y concentración. Por ello, se solicitó su autorización para administrar los instrumentos durante los primeros o últimos minutos de las horas de clase, optimizando así el acceso a los estudiantes y garantizando un entorno propicio para la recolección de datos.

### III. MARCO TEÓRICO

#### 3.1. Antecedentes

Tras la respectiva revisión de distintos medios de información, tanto físicas como virtuales, se encontraron trabajos que, aunque no abordan directamente las variables de interés, sí guardan cierta relación con ellas. Estos aportes fueron valiosos porque ayudaron a complementar la investigación.

##### **Internacionales**

Gómez (2024) en Ecuador, que tuvo la finalidad de establecer una asociación entre inteligencia emocional y flexibilidad psicológica en universitarios. La metodología usada siguió un modelo de análisis no experimental, transversal y descriptivo-correlacional; su conjunto muestral se compuso de 235 participantes, que respondieron dos cuestionarios. Con los hallazgos se evidenció la correlación positiva ( $Rho = .378, p < .001$ ) entre los tópicos abordados. Finalmente, concluyó que, si la atención emocional es alta, la flexibilidad psicológica también lo será.

Gómez et al. (2021) en Colombia, se orientó a evaluar la correlación que la aptitud comunicativa en lengua inglesa, emplear medidas estratégicas comunicativas al hacer frente a dificultades de habla y el temor a la evaluación negativa en el aula se correlacionaban. El método fue cuantitativo, no experimental, correlacional y transversal; el grupo muestral se compuso de 575 estudiantes, que dieron contestación a tres cuestionarios. Los resultados revelaron una relación negativa y significativa entre el temor a la evaluación negativa y disposición para comunicarse ( $r = -.389, p < .000$ ), al igual que en las medidas de comunicación oral. Se concluyó que, si el temor a la evaluación negativa era alto, la disposición a comunicarse y el uso de estrategias para afrontar dificultades al hablar en inglés sus escalas serían mejores, lo que evidenció el impacto emocional en el desempeño comunicativo en contextos educativos.

Stevens y Moral (2023) en España, orientaron su estudio a establecer los nexos presentes entre la empatía, la inteligencia emocional y la

autoestima en el estudiantado de carreras afines a la salud. A nivel metodológico, este trabajo fue cuantitativo, transversal, correlacional y no experimental; su muestra fue de 229 estudiantes, que respondieron tres cuestionarios. Con lo hallado, se demostraron las correlaciones positivas y significativas entre la autoestima e inteligencia emocional, especialmente con los factores de claridad emocional ( $r = .401$ ) y reparación emocional ( $r = .334$ ). Además, la nota académica se relacionó positivamente con la autoestima ( $r = .169$ ) y con la reparación emocional ( $r = .130$ ). Se concluyó que una mayor inteligencia emocional, especialmente en claridad y reparación emocional, se relacionó con una mayor autoestima y mejor rendimiento académico, destacando su relevancia para el bienestar estudiantil.

Miezah et al. (2025) en Ghana, tuvieron por objetivo comprender la asociación que la autoestima tenía con la inteligencia emocional de universitarios. Siguió un modelo de análisis cuantitativo, correlacional y con sus hallazgos se demostró la relación positiva y significativa entre los tópicos estudiados ( $r = .37$ ,  $p = .001$ ) Se concluyó que una mayor autoestima se asocia con un mayor nivel de inteligencia emocional, lo que indicó que la percepción positiva sobre uno mismo contribuye de manera importante al desarrollo y buen control emocional.

Muñoz et al. (2023) en Chile, dirigieron su indagación a demostrar que, entre salud mental, autoestima y satisfacción con la vida en universitarios, había relación. Siguió un modelo de análisis cuantitativo, transversal, no experimental y descriptivo correlacional; el conjunto muestral seleccionado se compuso de 452 estudiantes, que dieron respuesta a tres cuestionarios. Con lo hallado, se evidenció la relación positiva y significativa entre satisfacción con la vida y autoestima ( $r = .598$ ), y correlaciones negativas entre salud mental con satisfacción con la vida ( $r = -.422$ ) y con autoestima ( $r = -.635$ ). Al final, concluyeron que un mayor nivel de autoestima y satisfacción con la vida se asocia con una mejor salud mental,

mientras que niveles bajos en estas variables se vinculan con mayores síntomas de depresión, ansiedad y estrés.

### **Nacionales**

Cardenas (2024) en Huancayo, tuvo como objetivo la evaluación de la mediación que poseía la autocompasión sobre la conexión entre los retos regulatorios emocionales y el miedo a ser evaluado negativamente en universitarios. Metodológicamente, fue un estudio cuantitativo y transversal; contando como grupo muestral la participación de 385 estudiantes, que respondieron a tres escalas para recoger la data pertinente. Se halló que la autocompasión actúa como mediador entre los problemas en la regulación emocional y el miedo a la evaluación negativa ( $a=-.406$ ,  $p < ,001$ ,  $b=-.340$ ,  $p < ,001$  y  $c=.406$ ,  $p < ,001$ ). Se concluyó que la autocompasión funciona como herramienta psicológica efectiva para que el estudiantado pueda manejar el temor a ser evaluados negativamente, situación que se vuelve particularmente relevante cuando presentan dificultades en la gestión de sus emociones.

Chuquilin et al. (2024) en San Martín, tuvieron como objetivo establecer la asociación importante entre el miedo a la evaluación negativa y relaciones positivas en estudiantes de Escuelas Pedagógicas. La metodología utilizada fue correlación simple y transversal; su agrupación muestral se compuso de 519 estudiantes, que dieron respuesta a dos cuestionarios. Lo hallado evidenció la relación inversamente proporcional y estadísticamente significativa ( $p < .05$ ) entre el temor a la evaluación negativa y dos dimensiones clave: la capacidad para establecer vínculos positivos y el grado de integración social alcanzado por los participantes. Concluyendo que ambas variables de estudio guardaron relación, es decir, a menor temor a la evaluación negativa mayor presencia de relaciones positivas.

Loayza y Olarte (2022) en Andahuaylas, orientaron su indagación a demostrar la conexión entre inteligencia emocional y la autoestima en un instituto superior. La metodología se enmarcó en un enfoque

correlacional, transversal y no experimental; su conjunto muestral estuvo compuesto por 90 estudiantes, que dieron contestación a dos cuestionarios. Los resultados mostraron una relación directa y significativa entre las variables de estudio ( $r = .366$ ). Se concluyó que un mayor nivel de inteligencia emocional se asocia con una autoestima más sólida, lo que resaltó lo esencial que es potenciar las habilidades emocionales para fortalecer la percepción positiva de sí mismo en el ámbito educativo.

Recalde (2022) en Lima, investigó a fin de demostrar que la inteligencia emocional posee asociación con la ansiedad hacia las matemáticas en universitarios. Optó por una metodología cuantitativa, básica, descriptivo-correlacional y no experimental transversal, contó con un grupo muestral de 133 universitarios limeños, que contestaron dos cuestionarios. Los resultados revelaron la correlación negativa y altamente significativa. Como conclusión señaló que, si hay alzas en la escala de inteligencia emocional, habrá bajas en la ansiedad hacia la asignatura seleccionada.

Salcedo (2024) en Lima, orientó su trabajo a establecer la asociación relación entre deseabilidad social y sexting en universitarios. Siguió un modelo de análisis cuantitativo, no experimental, transversal y correlacional, con una agrupación muestral de 150 estudiantes, que respondieron dos cuestionarios para la recolección de datos. Los resultados mostraron la correlación directa y significativa entre los tópicos analizados ( $.10 \leq Rho = .127 < .30$ ). Se concluyó que el sexting se relacionaría siempre y cuando la deseabilidad social estuviera presente.

### **Locales o regionales**

Dentro del ámbito local, las investigaciones que vinculen ambas variables son escasas; sin embargo, se consideró aquellas que considera, al menos, una de las variables en una población similar.

Bengoa (2021), indagó con la finalidad de demostrar los nexos presentes entre inteligencia emocional y rendimiento académico en un instituto de educación superior. A nivel metodológico, este trabajo

tuvo un análisis básico, descriptivo-correlacional, no experimental; su muestra fue de 158 estudiantes, que aplicaron a dos cuestionarios. Los resultados mostraron que el 62.42% se ubican en un nivel de adecuada inteligencia emocional y el rendimiento académico, 49% nivel medio. Además, se encontró que la inteligencia emocional se relaciona positiva y significativamente con el rendimiento académica ( $\rho = 0.852$ ). Concluyendo que, una mayor inteligencia emocional, se asocia con un mayor rendimiento académica.

Zurita (2024) tuvo como objetivo evaluar la relación entre la autoeficacia académica de los estudiantes de administración y su capacidad para manejar la ansiedad ante los exámenes. Metodológicamente, fue un estudio cuantitativo y correlacional, su grupo muestral se compuso de 30 universitarios, que dieron respuesta a dos instrumentos para la recolección de datos. Los resultados demostraron, que el 100% los evaluados tuvieron un nivel medio de afrontamiento ante la ansiedad pre-examen, sobre la autoeficacia académica, el 86.7% obtuvo un nivel alto. Además, se encontró una correlación positiva y significativa ( $\rho = .961$ ;  $p < .01$ ) entre ambos tópicos. Concluyendo que, mejorar el manejo de la ansiedad, puede potenciar la motivación, dedicación y compromiso hacia el logro académico en estudiantes.

Ticona (2024) tuvo como objetivo establecer asociaciones entre la inteligencia emocional con el bienestar en universitarios. Se empleó un enfoque cuantitativo y correlacional-transversal; la muestra se compuso de 97 estudiantes de 4 carreras distintas, que dieron respuesta a dos cuestionarios. Los resultados indicaron un nivel adecuado en inteligencia: en adaptabilidad, el 64.2% tiene un nivel alto de mejora; bienestar en los estudiantes, un nivel alto y, en bienestar subjetivo, el 38.8% presentaba un nivel alto. Además, se encontró relación positiva y significativa entre los tópicos ( $\rho = .539$ ,  $p < .05$ ). Concluyendo que una mayor inteligencia emocional se asocia con un mayor nivel de bienestar en los estudiantes universitario.

Apaza y Bonilla (2021) realizaron una investigación para establecer los nexos presentes entre la inteligencia emocional y estrés en la

práctica clínica en estudiantes. Siguió un modelo de análisis descriptivo, cuantitativo, correlacional y transversal, tuvo una muestra de 59 estudiantes, que respondieron a dos cuestionarios. Con los hallazgos se demostró que 59.3 % de evaluados presentaron un nivel adecuado de inteligencia emocional; en estrés durante la práctica, 37.3 % mostró un nivel leve; de relación con docentes/compañeros e impotencia e incertidumbre, el 40.7 % y el 27.1 %, respectivamente, reportaron nivel leve. Además, no existió una relación significativa entre las variables de estudio ( $p > 0.05$ ). Concluyendo que la inteligencia emocional no se relaciona directamente con el nivel de estrés percibido en la práctica clínica.

Toro (2020) orientó su investigación a demostrar la correlación de inteligencia emocional, estrategias de aprendizaje y estrés académico en universitarios. Empleó un modelo de análisis no experimental, transversal y correlacional; el conjunto muestral se compuso de 249 universitarios, que respondieron dos cuestionarios. Lo obtenido evidenció que 54.62% de estudiantes presentó un nivel promedio en inteligencia intrapersonal, componente de la inteligencia emocional; 87.55%, nivel bajo en el uso de estrategias para el examen y 50.20%, nivel medio en autoevaluación. Asimismo, se encontraron correlaciones significativas entre las variables: una negativa entre inteligencia emocional y estrategias de aprendizaje ( $r = -0.323$ ), una positiva entre inteligencia emocional y estrés académico ( $r = 0.353$ ), y una negativa entre estrategias de aprendizaje y estrés académico ( $r = -0.393$ ). Se concluyó que un bajo uso de estrategias incrementa el estrés académico, y que la inteligencia emocional no necesariamente reduce este estrés ni mejora las estrategias de estudio.

## **3.2. Bases teóricas**

### **3.2.1. Inteligencia emocional**

Para la investigación, se toma en cuenta la definición de Moreyra y Olivas (2023) quienes señalan que es la capacidad de gestionar los sentimientos y emociones tanto en lo individual como grupal, distinguiendo entre ellos y empleando esta información para

orientar los pensamientos y la conducta. En ese sentido, se refiere a la habilidad para analizar, entender y gestionar tanto nuestras emociones como las de los demás en nuestras interacciones, con el objetivo de fomentar el crecimiento emocional e intelectual (Montenegro, 2020).

Este concepto consiste en la habilidad para crear, evaluar, expresar, percibir, analizar, comprender y controlar las emociones individuales y ajenas; además, esta información emocional se emplea para guiar los pensamientos y conductas personales, favoreciendo así el desarrollo tanto afectivo como cognitivo (Villena & Vargas, 2023).

Esta capacidad permite regular y dirigir los procesos cognitivos y conductuales frente a diversas situaciones cotidianas; además, no solo fortalece la autoconfianza, la autonomía y la autoestima, sino que también optimiza el desempeño en distintos contextos de la vida; asimismo, su esencia radica en mantener la estabilidad emocional y afrontar las adversidades con resiliencia y una perspectiva constructiva (Bustillos et al., 2023).

### **Teorías relacionadas**

**Modelo de Salovey y Mayer.** Se asume este modelo teórico, ya que dentro de esta perspectiva la inteligencia emocional se concibe como una forma de inteligencia social que comprende la capacidad de gestionar tanto las emociones propias como ajenas. Este constructo abarca procesos como la interpretación de señales verbales y no verbales, la modulación de los estados afectivos personales y ajenos, así como el empleo estratégico de la información emocional en la solución de conflictos (Gómez et al., 2020).

De acuerdo con este modelo, la inteligencia emocional, se enfoca en la relevancia de identificar y manejar las emociones propias y ajenas, entendiendo que estas capacidades son fundamentales para la salud emocional y para alcanzar el éxito en la vida diaria; en ese sentido este enfoque ofrece un cimiento robusto para la

creación de iniciativas de educación socioemocional que pueden contribuir al desarrollo integral de los jóvenes (Flores et al., 2024). Según lo encontrado por Villena y Vargas (2023), dentro de esta teoría se distinguen 4 niveles:

- a. Percepción emocional: Consiste en identificar y reconocer tanto las emociones propias como ajenas. Esto implica la habilidad de identificar los signos emocionales que se manifiestan en expresiones faciales, lenguaje corporal y tono de voz (Flores et al., 2024).
- b. Facilitación emocional: Permite incorporar los estados afectivos al proceso de razonamiento, decidir y resolver problemas. En otras palabras, la persona es capaz de aprovechar las emociones para mejorar la cognición y la capacidad de resolución de problemas (Flores et al., 2024).
- c. Comprensión emocional: Abarca la habilidad para interpretar, combinar y expresar diferentes emociones. Esto abarca la habilidad de captar las complejas conexiones entre diversas emociones y la capacidad de entender la manera en que las emociones afectan al comportamiento (Flores et al., 2024).
- d. Regulación emocional: Orientada a gestionar eficazmente los estados emocionales, reduciendo el impacto de los negativos y fortaleciendo los positivos, tanto en uno mismo como en los demás. Esto significa la habilidad de gestionar la tensión, regular las respuestas impulsivas y sostener un estado emocional estable (Flores et al., 2024).

**Modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On.** Desde este enfoque, se plantea que una persona con esta habilidad es capaz de reconocer y gestionar sus emociones, así como de comprender y relacionarse efectivamente con los demás; este modo de funcionamiento facilita un manejo adecuado de las exigencias y presiones que surgen del entorno (Silva, 2020).

Cervantes y Rojas (2022), señalan que este modelo propuesto se estructura en cinco dimensiones clave:

- a. Competencia intrapersonal, que engloba la capacidad de autoconciencia, comprensión y relación con los demás.
- b. Competencia interpersonal, referida a la aptitud de gestión emocional intensa y regular los impulsos.
- c. Gestión del estrés, que comprende la capacidad de mantener una actitud positiva y optimista ante las adversidades.
- d. Regulación del estado de ánimo, que incluye la habilidad para adaptarse a cambios y solucionar conflictos tanto personales como sociales.
- e. Adaptabilidad, entendida como la capacidad de ajuste a diferentes contextos y situaciones.

Estos componentes están más ligados a habilidades interpersonales y personales que con destrezas exclusivamente emocionales; Bar-On destaca que su modelo teórico junto con sus instrumentos de evaluación son reflejos de competencias emocionales y sociales, ofreciendo una evaluación de la inteligencia social y emocional, en lugar de una definición restringida de la inteligencia emocional (Taramuel et al., 2025).

**Modelo de Daniel Goleman.** El modelo propone desde sus fundamentos una relación complementaria entre el coeficiente intelectual y el coeficiente emocional, donde ambos aspectos no actúan como opuestos sino como dimensiones que se articulan armónicamente para configurar una personalidad equilibrada; en esencia, evalúa simultáneamente las capacidades cognitivas y las competencias emocionales de los individuos, entendiendo que estas constituyen elementos inseparables del desarrollo integral de la persona (Sierra, 2024).

Esto se puede evidenciar entre las comparaciones de un individuo con un alto cociente intelectual, pero con bajo desempeño en otras áreas y otro individuo con un nivel medio de cociente intelectual y con alto desempeño; ambos pueden llegar al mismo fin, dependiendo de la complementación de ambos cocientes (Vásquez et al., 2022).

Partiendo de esta concepción integradora la fundamentación teórica del enfoque de Goleman otorga igual relevancia a los aspectos cognitivos como a los no cognitivos de la inteligencia; no se puede negar que el cerebro emocional precede al racional y sugiere que en las aulas es esencial combinar emoción y cognición, dado que las emociones pueden afectar tanto el proceso de aprendizaje como el desempeño académico de los estudiantes (Cervantes & Rojas, 2023).

De la Cruz (2020) señala que dentro de este modelo se consideran los siguientes componentes:

- Conciencia de sí mismo: Capacidad para reconocer los propios estados emocionales en tiempo real, utilizando dicha conciencia para guiar las decisiones y acciones de forma adecuada.
- Motivación: Es la capacidad de orientarse según los valores fundamentales para avanzar hacia metas definidas, impulsando a actuar con iniciativa y manteniendo la constancia incluso frente a la adversidad y la frustración.
- Empatía: Capacidad para percibir y comprender los estados emocionales de los demás, favoreciendo interacciones armónicas con personas de distintos orígenes y características.
- Habilidades sociales: Capacidad para gestionar de manera eficaz las emociones en las relaciones interpersonales, interpretando con precisión los contextos sociales y las dinámicas grupales.

Asimismo, este modelo considera las siguientes características (Cervantes & Rojas, 2022):

- Conocimiento personal; que implica el reconocimiento de las propias emociones, evaluación objetiva de capacidades y seguridad personal.
- Autorregulación; incluye el control emocional, integridad, responsabilidad, flexibilidad, motivación de logro y proactividad.
- Comprensión social; se entiende como la capacidad de ponerse en el lugar de los demás, percepción de dinámicas grupales y vocación de servicio.

- Gestión relacional; donde existe un liderazgo inspirador, persuasión, mentoring, diálogo efectivo, promoción de transformaciones, resolución de diferencias, construcción de redes sinérgicas y trabajo cooperativo).

### **Dimensiones**

Según lo señalado por Bernal et al. (2022) la inteligencia emocional se compone de las siguientes dimensiones:

- a. Evaluación de las propias emociones. Se trata de la capacidad para interpretar el significado de las emociones y su vínculo con las acciones, comprendiendo tanto el desarrollo de cada estado emocional como las formas de expresión que lo distinguen (Moreyra & Olivas, 2023).

Consiste en reconocer los propios sentimientos y manifestarlos adecuadamente (López et al., 2020). Además, esta dimensión alude a la capacidad de una persona para comprender y gestionar su mundo emocional interno; este aspecto clave incluye dos componentes fundamentales: la autoconciencia emocional, que permite identificar y comprender los propios estados afectivos en el momento en que surgen, y la autorregulación emocional, que faculta para modular y dirigir adecuadamente estas emociones (Pizarro & Diez, 2023).

- b. Evaluación de las emociones de los demás. Abarca el reconocimiento y manifestación adecuada de los estados emocionales, tanto en la conducta como en los procesos cognitivos ajenos (Moreyra & Olivas, 2023).

Referido a la habilidad para interpretar los estados emocionales de los demás (López et al., 2020). Asimismo, se comprende como la habilidad para comprender y gestionar los estados emocionales ajenos; en este contexto, sobresalen dos competencias fundamentales: la empatía, entendida como la capacidad de reconocer y sintonizar con las emociones de otras personas, y las destrezas sociales, que abarcan la aptitud para

influenciar positivamente, motivar y administrar de manera efectiva las interacciones humanas (Pizarro & Diez, 2023).

- c. Uso de la emoción. Es la capacidad de influir en el pensamiento mediante la organización de los contenidos cognitivos, la planificación futura, la motivación y el fomento del uso de estrategias (Moreyra & Olivas, 2023).

Implica canalizar los estados afectivos hacia actividades constructivas que potencien el crecimiento personal y el rendimiento (López et al., 2020). Este concepto alude a la competencia para interpretar y utilizar la información afectiva con el fin de orientar tanto los procesos cognitivos como las acciones; además, dicha capacidad resulta fundamental para comprender el impacto de las emociones en nuestros procesos mentales, incluyendo la forma en que percibimos, atendemos, recordamos y tomamos decisiones (Pizarro & Diez, 2023).

- d. Regulación de la emoción. Se refiere a la capacidad de monitorear, valorar y regular de manera consciente el estado emocional, buscando un equilibrio mediante la incorporación de vivencias positivas y gratificantes (Moreyra & Olivas, 2023).

Permite modular las propias emociones y favorece la superación de estados de aflicción psicológica (López et al., 2020). Este componente abarca la aptitud para aceptar tanto las emociones positivas como negativas, analizarlas críticamente para determinar qué información emocional conservar o descartar según su valor funcional; asimismo, comprende la destreza para gestionar los propios estados afectivos e influir en los ajenos, atenuando las emociones desfavorables y transformándolas en constructivas (Guerrero et al., 2021).

### **Características de la inteligencia emocional**

Este tópico se caracteriza por habilidades interrelacionadas que permiten identificar, evaluar y manifestar emociones derivadas de vivencias y estados afectivos, las cuales contribuyen a procesos cognitivos más efectivos; estas competencias emocionales, al estar

intrínsecamente conectadas, favorecen simultáneamente el crecimiento tanto cognitivo como afectivo del individuo (Castro & Cortés, 2023).

Esta competencia psicológica se caracteriza por agrupar el siguiente grupo de habilidades fundamentales: (1) la percepción emocional, que implica tanto el autoconocimiento como la comprensión de los propios estados afectivos; (2) la regulación emocional, que permite gestionar impulsos y expresar adecuadamente las emociones; (3) la automotivación, que direcciona las emociones hacia conductas productivas; (4) la comprensión empática, que facilita reconocer los estados emocionales ajenos; y (5) las habilidades sociales, que consisten en administrar las emociones propias dentro del contexto de las interacciones humanas (García & Rodríguez, 2022).

Asimismo, una persona desarrolla inteligencia emocional y social cuando logra reconocer, manifestar, interpretar y relacionarse de manera saludable con su entorno interpersonal, además de manejar con eficacia los diversos desafíos que se presentan en su vida diaria (Valdiviezo & Rivera, 2022).

### **Inteligencia emocional en la educación superior**

Integrar el desarrollo emocional en la educación superior implica transformar la visión tradicional sobre los roles del profesorado, el alumnado y la institución académica, así como replantear las dinámicas de aprendizaje, con el propósito de formar profesionales capaces de afrontar los desafíos personales y laborales que plantea nuestra sociedad, marcada por constantes cambios e incertidumbres (Valenzuela & Miño, 2021).

En el desarrollo del aprendizaje el componente emocional juega un papel fundamental, ya que contribuye significativamente al fortalecimiento de esta habilidad; además, las emociones no solo favorecen la construcción de aprendizajes significativos, sino que también promueven la autorregulación, optimizando así el proceso educativo; por esta razón, resulta esencial incorporar estrategias

que integren la dimensión emocional en los contextos formativos de la educación superior (Hernández et al., 2022).

La aplicación de un modelo de Inteligencia Emocional en el entorno educativo permite a los docentes crear ambientes que favorezcan el aprendizaje afectivo, la capacidad para resolver problemas, la satisfacción en el ámbito educativo, la tolerancia ante la frustración y la prevención de alteraciones tanto físicas como psicológicas que pueden afectar a los estudiantes; puesto que el fomento de la Inteligencia Emocional actúa como una herramienta crucial para enriquecer el aprendizaje social, fundamental para cumplir con las exigencias de la sociedad contemporánea (Tituaña, 2022).

Puesto que, la inteligencia emocional permite el manejo positivo de pensamientos y emociones, esto en la práctica supone que para un desarrollo de competencias emocionales no es suficiente brindar solamente charlas sobre el tema, entregar folletos y dar declaraciones de principios y valores de la institución educativa, además se debe llevar a cabo metodologías participativas y vivenciales que favorezcan la introspección y el autoanálisis (Vasquez, 2022).

En este contexto, la inteligencia emocional favorece indudablemente a una mejor actitud hacia el estudio mejorando de esta manera el rendimiento académico, disminuyendo la ansiedad social, mayor bienestar físico, psicológico, personal y una mejor calidad en sus relaciones (Navarro, et al. 2022).

### **Factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia emocional**

A lo largo de las últimas décadas, el estudio del desarrollo de la inteligencia emocional se fue ampliando y haciéndose compatible con descubrimientos en neurociencias, estudios transculturales, corrientes psicológicas y hasta incluso concepciones populares, en un primer periodo, los principales temas se relacionaron con las dos consideraciones más relevantes sobre la inteligencia emocional: por un lado, se presenta como un componente de la inteligencia

humana ligado a la regulación, identificación y manejo de las emociones, y por otro, como un rasgo de la personalidad, la primera perspectiva se relaciona con la idea de la inteligencia emocional como el procesamiento de información emocional (modelo de Mayer y Salovey), mientras que la segunda se fundamenta en la teoría de rasgos (Bar-On y Goleman) (Paramio, et al., 2023). En este apartado se resaltarán los factores personales y contextuales asociados al desarrollo de la inteligencia emocional.

**Factores del entorno y desarrollo.** El contexto en el que una persona crece es, quizás, el factor más determinante en la configuración de su inteligencia emocional, la infancia y la adolescencia son periodos críticos donde las interacciones sociales modelan las competencias emocionales, desde este punto de vista, las habilidades emocionales son esenciales para los individuos, particularmente en sus interacciones con el entorno, se entiende que no son algo con lo que se nace, sino que se obtienen y perfeccionan a lo largo de la existencia mediante un proceso de educación emocional que apoya la adaptación del ser humano a su contexto social y personal, mejorando así su calidad de vida (Martínez & Ferreira, 2025) .

**Factores de personalidad.** Aunque la inteligencia emocional puede desarrollarse, está intrínsecamente ligada a ciertos rasgos de personalidad estables, múltiples investigaciones la consideran un rasgo de menor jerarquía que abarca de manera completa las dimensiones de la personalidad vinculadas a las emociones (Paramio, et al., 2023). En esta misma línea, Jaime y Mendoza (2022.) afirman que la inteligencia emocional es un factor importante en el desarrollo de la vida de la persona, existen aspectos que pueden ser determinantes a la hora de interactuar con los demás y que influirá en el éxito laboral, social, familiar y personal, en ese sentido el poseer una alta inteligencia emocional o un buen manejo emocional, mejora la autoestima, la confianza en

uno mismo y en su personalidad, logrando tener éxito en diferentes ámbitos de la vida.

**Factores socioculturales.** La cultura actual, dicta normas y expectativas sobre cómo se debe sentir y expresar las emociones, actuando como un moldeador fundamental de la inteligencia emocional, las habilidades socioemocionales varían en niveles, dependiendo del grupo étnico y cultural, lo cual podría estar relacionado con la formación individual y educativa, en ese sentido es evidente que la escuela, en su función de entidad formativa, tiene el potencial de desarrollar de manera similar las habilidades socioemocionales, al igual que otras competencias, entre todos los estudiantes (Llorent et al., 2021).

Asimismo, el impacto de factores externos como la metodología y la participación del docente, el entorno del aula, los programas y estímulos del centro educativo, el nivel socioeconómico de la familia, entre otros, así como los factores internos o cognitivos, tales como la actitud, la motivación hacia la materia, el tipo de inteligencia, la personalidad y la autoimagen que tenga el estudiante se deben analizar exhaustivamente con el propósito de comprender el impacto de factores externos en la inteligencia emocional (Pérez et al., 2023).

### **3.2.2. Temor a la evaluación negativa**

Para la investigación, se considera la definición de Bernal et al. (2022), quienes describen este fenómeno como un temor intenso y persistente frente a la posibilidad de ser evaluado o juzgado por los demás. En este sentido se entiende como una preocupación excesiva por ser juzgado por otros, malestar ante la posibilidad de recibir críticas, tendencia a evitar contextos de valoración social y expectativa persistente de recibir valoraciones adversas (Li et al., 2022).

Las personas que experimentan miedo a la evaluación negativa tienden a examinar y valorar de manera hiperanalítica su conducta

y apariencia física en situaciones sociales, modificando constantemente sus acciones y manifestaciones emocionales como mecanismo de adaptación (Zheng et al., 2024).

Además, estas sensaciones y otras vivencias afectivas adversas frecuentemente surgen de procesos de comparación social ascendente, independientemente de su validez objetiva y autovaloración disminuida interpersonal (Piko et al., 2024). La persona con temor hacia la evaluación negativa experimenta un miedo hacia la opinión de los otros y a las expectativas que surgen en torno a ella, en donde la falta de aprobación provoca una incomodidad intensa en la persona, al punto de que puede eludir situaciones que percibe como peligrosas y renunciar a sus actividades diarias (Cruz et al., 2021).

A partir de lo anterior, se comprende que el temor a la evaluación no se limita solo a la evitación del juicio negativo, sino que involucra un complejo entramado de factores emocionales, cognitivos y conductuales que afectan la forma en que los individuos se perciben y se relacionan con su entorno social (Weeks & De los Reyes, 2025) En esta línea, la investigación asume el modelo bivalente del miedo a la evaluación propuesto por Weeks y Howell, ya que plantea que tanto el temor a la evaluación negativa como a la positiva contribuyen de manera diferenciada pero significativa a la intensidad de la ansiedad social (Johnson et al., 2020).

Además, Weeks et al. (2024) señala que este modelo considera dos dimensiones diferenciadas:

- Miedo a la evaluación positiva. Se caracteriza por la ansiedad ante la posibilidad de recibir valoraciones favorables, lo que incrementa la exposición social y genera temor a posibles represalias de individuos percibidos como de mayor estatus; esta aprensión surge de la creencia de que los reconocimientos obtenidos podrían desencadenar envidia en otros, derivando en consecuencias negativas como rumores malintencionados, hostilidad encubierta o incluso situaciones de acoso interpersonal (Weeks et al., 2024).

- Temor a la evaluación negativa. Este concepto alude al temor persistente de recibir evaluaciones desfavorables, junto con la ansiedad anticipatoria ante posibles efectos sociales negativos, particularmente el riesgo de exclusión o rechazo por parte de los grupos de pertenencia (Weeks & De los Reyes, 2025).

### **Temor a la evaluación negativa en el ámbito educativo**

El temor a la evaluación negativa en el contexto educativo se convierte en una barrera significativa para el aprendizaje; dicho temor puede conducir a una disminución directa en el rendimiento académico y a una falta de interés general en la materia, ya que los estudiantes evitan participar activamente por miedo a equivocarse; en un entorno educativo donde el error es frecuentemente penalizado, los alumnos no se sienten en un espacio seguro para explorar conceptos complejos ni para aprender a través del ensayo, lo que perpetúa un ciclo de bajo compromiso y desmotivación (Bernal et al., 2024). El temor a la evaluación negativa es un factor psicológico determinante que afecta de manera significativa el proceso de enseñanza y aprendizaje; y se define como un estado emocional de aprensión y preocupación que experimenta un estudiante ante la posibilidad de ser juzgado desfavorablemente en un contexto evaluativo; este temor no se limita a la ansiedad ante un examen, sino que abarca una compleja serie de emociones, creencias y comportamientos que surgen cuando el individuo siente que su desempeño está siendo observado y medido (Ramos et al., 2022).

En ese sentido el temor a la evaluación negativa emerge como una de las variables afectivas más determinantes en el aprendizaje, impactando de manera directa e indirecta en el aula; puesto que, este miedo se une a otros factores cruciales como la motivación, la autoconfianza y la ansiedad, los cuales en conjunto definen la disposición del estudiante hacia la

comunicación; un ambiente de clase donde prevalece el temor a ser juzgado negativamente puede anular los efectos positivos de una alta motivación o el uso de estrategias comunicativas; en consecuencia, este temor no solo inhibe la participación activa, sino que también afecta la autoconfianza del alumno, creando una barrera emocional que obstaculiza la adquisición de nuevas competencias lingüísticas (Gómez et al., 2022).

Investigaciones recientes subrayan cómo el temor a la evaluación negativa se manifiesta principalmente a través de la ansiedad en los estudiantes donde una mayoría de los alumnos experimentan niveles medios de ansiedad durante los procesos evaluativos, lo que evidencia la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas para reducir este estado emocional; este temor se intensifica en situaciones de alta exposición; por ejemplo, durante las presentaciones orales (2023).

### **Teorías relacionadas**

La Teoría de la Ansiedad Social. Sugiere que una hiperfocalización en las opiniones de otras personas y el miedo a ser rechazado socialmente constituyen factores fundamentales que precipitan la aparición de este trastorno, así como de diversas dificultades psicológicas asociadas (Zheng et al., 2024).

De acuerdo con esta teoría, una persona al interpretar que su reputación o aceptación social se encuentra amenazada desarrolla ansiedad social, generando frecuentemente conductas de evitación interpersonal y retraimiento (Silva, 2023). Asimismo, cuando se encuentra en determinados contextos sociales donde podría ser observado o evaluado por otros, el individuo experimenta un nivel elevado de ansiedad (Gonzalez & Parra, 2023).

Esta forma de ansiedad se manifiesta a través de un temor persistente al juicio negativo en distintos contextos sociales, y suele acompañarse de patrones cognitivos disfuncionales

caracterizados por distorsiones como la anticipación catastrófica, el pensamiento generalizador y las conclusiones arbitrarias frente a interacciones cotidianas (Moreno & Toro, 2024).

El constructo de ansiedad social se compone de tres elementos fundamentales (Aguilar, 2021):

- Alteraciones cognitivas caracterizadas por una tendencia a exagerar tanto la probabilidad de recibir valoraciones negativas (ser percibido como incompetente, poco interesante o socialmente inadecuado) como el impacto potencial de estas evaluaciones.
- Reactividad fisiológica ante la presencia ajena, manifestada mediante síntomas como taquicardia, dificultad respiratoria, hiperhidrosis, temblores o ruborización.
- Conductas de evitación activa de contextos donde el individuo anticipa posible evaluación por parte de terceros, especialmente cuando se trata de personas no familiares.

Asimismo Gao et al. (2025) describen otro modelo plantea que las personas con ansiedad social perciben su entorno como jerárquico y se consideran en una posición baja, aspirando a una posición media estable, ya que dependen de redes sociales basadas en aprobación y apoyo, mientras que la evaluación negativa representa una amenaza para la necesidad de cercanía social, pudiendo provocar disminución del estatus y exclusión social, una señal de peligro para la supervivencia, por lo que desde una perspectiva evolutiva, el miedo a la evaluación negativa (FNE) puede favorecer comportamientos prosociales y reducir conductas antisociales, evitando la exclusión.

### **Temor a la evaluación negativa y la ansiedad social**

El temor a la evaluación negativa es un rasgo destacado en diversos problemas asociados a la internalización y un elemento fundamental de la ansiedad social, lo que subraya su relevancia para entender el aprendizaje en contextos sociales inciertos; no

obstante, pese a la incertidumbre y volatilidad propias de las interacciones humanas, aún se sabe poco acerca de cómo los síntomas vinculados a la ansiedad (Huang & Wang, 2024).

Este temor es común en contextos sociales, puede generar un incremento en la sensación de pertenencia frustrada y una mayor percepción de carga emocional; en relación con la pertenencia frustrada, investigaciones anteriores indican que el temor a la evaluación negativa influye al empleo de estrategias de evitación para eludir juicios adversos, lo que disminuye significativamente el sentido de inclusión y conexión con los demás (Chen et al., 2024). Segovia y De la Cruz (2024) manifiestan que la ansiedad es un estado de miedo y preocupación intensa, acompañado de síntomas fisiológicos como taquicardia, hipertensión, dificultad respiratoria y tensión muscular, siendo una reacción normal del organismo para mantenerse alerta, aunque puede relacionarse con niveles elevados de estrés, generando alteraciones cognitivas como preocupación constante, insomnio y cambios en la conducta, entre sus manifestaciones se encuentra el Trastorno de Ansiedad Social (TAS) o fobia social, el cual se caracteriza por la anticipación de perturbaciones, ya sean reales o imaginarias.

En ese sentido, Gao et al. (2025) refieren que la ansiedad social es un estado caracterizado por miedo o ansiedad en situaciones sociales o públicas, lo que provoca temor excesivo y conductas de evitación, el modelo cognitivo-conductual indica que el miedo a la evaluación es un sesgo central que favorece la aparición y mantenimiento de la ansiedad social, pudiendo convertirse en Trastorno de Ansiedad Social (TAS), comprender el efecto de la evaluación positiva y negativa es clave para su tratamiento, el miedo a la evaluación negativa (FNE) implica preocupación por críticas, vergüenza o rechazo, sobreestimando la probabilidad de consecuencias negativas.

Asimismo, el Instituto Nacional de la Salud Mental (2025) indica que el trastorno de ansiedad social es un tipo frecuente de trastorno de ansiedad, en el que la persona experimenta miedo o ansiedad en

situaciones donde percibe que otros la observan, evalúan o juzgan, como al hablar en público, conocer gente nueva, salir en una cita, asistir a una entrevista de trabajo, responder en clase, pedir ayuda o interactuar con un cajero, incluso actividades cotidianas como comer, beber frente a otros o usar un baño público pueden generar temor o ansiedad por la preocupación de ser humillado, juzgado o rechazado.

En esa perspectiva, Zhang et al. (2025) refieren que la ansiedad social es un problema frecuente entre los estudiantes universitarios, refiriéndose al miedo o malestar intenso frente a las interacciones sociales, incluyendo respuestas emocionales y cognitivas negativas ante la evaluación real o percibida por otros, cuando alcanza un umbral significativo puede afectar el funcionamiento social y evolucionar hacia el Trastorno de Ansiedad Social, este trastorno impacta notablemente en el bienestar psicológico, las habilidades sociales y el desempeño académico o profesional, provocando en última instancia una reducción de la calidad de vida.

**Sintomas.** El Instituto Nacional de la Salud Mental (2025) señala que, cuando una persona con TAS debe actuar frente a otros, o se encuentran en compañía desconocidos, pueden experimentar enrojecimiento, sudoración o temblores, presentar aumento de la frecuencia cardíaca, sentir que su mente se bloquea o malestar estomacal, adoptar una postura rígida o hablar en voz muy baja, tener dificultad para mantener contacto visual, interactuar con desconocidos o hablar en situaciones sociales aunque deseen hacerlo, sentirse inseguros o temer juicios negativos, evitar lugares entre otros aspectos.

### **Características del temor a la evaluación negativa**

Las personas con temor a la evaluación negativa experimentan ansiedad y preocupación ante situaciones sociales, ya que anticipan posibles críticas y tienden a evadir contextos donde puedan ser juzgadas, quienes padecen este miedo suelen

considerarse poco agradables y vulnerables a las valoraciones adversas; son especialmente sensibles a las emociones y comentarios negativos durante las interacciones interpersonales, interpretándolos como una amenaza para su autoimagen (Huang & Wang, 2024).

Además, los individuos que presentan este fenómeno pueden desarrollar pensamientos y autopercepciones negativas, lo que incrementa su predisposición a sentirse emocionalmente sobrecargadas. En particular, tanto la sensación de exclusión social (pertenencia frustrada) como la percepción de carga pueden actuar como factores mediadores en su asociación con la aparición de ideación suicida (Chen et al., 2024).

Sumando a ello, aquellos individuos que sienten temor a la evaluación negativa suelen vivir con ansiedad y preocupación constante en situaciones sociales, anticipando posibles críticas y rechazo; esta angustia las lleva a evitar activamente contextos donde puedan ser juzgadas o evaluadas; con frecuencia, estas personas tienen una autopercepción negativa, considerándose poco agradables y extremadamente vulnerables a las valoraciones desfavorables de los demás (Huang & Wang, 2024).

Asimismo, temen realizar acciones que consideran potencialmente embarazosas o humillantes, y sus principales preocupaciones giran en torno a manifestaciones físicas de nerviosismo (como sudoración, temblores o ruborización), dificultades en el habla, o la posibilidad de ser percibidos como ansiosos, poco interesantes o incapaces (Bernal et al., 2022).

Esta condición posee una alta comorbilidad con otros problemas psicológicos, tanto en adultos como en menores y jóvenes, aludiendo a conductas adictivas como una reacción ante un entorno hostil, mencionando el acoso escolar especialmente entre niños y adolescentes, donde evitar una situación que pueda resultar en ridículo, así como el juicio de los demás, pueden llevar a la utilización de alcohol y medicamentos sedantes para mitigar el componente anticipatorio (Ponce et al., 2021)

**Etiología del temor a la evaluación negativa.** El temor a la evaluación negativa no surge en el vacío, sino que se gesta a partir de una combinación de predisposiciones temperamentales, experiencias de aprendizaje tempranas y situaciones contextuales que llevan a la persona experimentar este tipo de miedo, sin embargo algunos factores se asocian más fuertemente al temor a la evaluación negativa como por ejemplo la manera en que se percibe el propio nivel social, siendo la comparación entre pares, (las personas con un estatus social subjetivo inferior tienden a participar más en comparaciones sociales hacia arriba], lo que puede dar lugar a sentimientos de vergüenza y ansiedad por la evaluación negativa, estas emociones y otras vivencias afectivas adversas suelen derivar de procesos de comparación social (ascendente), sin importar su realidad objetiva, y de una autoestima interpersonal reducida (Baartmans et al., 2023).

Esta vulnerabilidad se cristaliza en un patrón de pensamiento específico, como describen Li et al. (2022), la persona puede desarrollar pensamientos y creencias disfuncionales tales como el miedo a actuar de forma torpe o tonta, parecer ansioso o poco inteligente lo que convierte las situaciones sociales en un campo minado de posibles humillaciones.

La perspectiva evolutiva indica que la ansiedad social y el temor a la valoración negativa por parte de los demás son respuestas adaptativas que aumentan las probabilidades de supervivencia de un ser humano en un entorno grupal; no obstante, un temor desmedido hacia la evaluación negativa en la actualidad puede resultar en comportamientos no adaptativos, llevando al desarrollo del trastorno de ansiedad social cuando se supera un punto crítico de malestar e interferencia con la vida cotidiana (Hofmann, 2025).

Otra posible causa surge de estilos de pensamiento específicos. Bernal et al. (2022) mencionan que el perfeccionismo dictado socialmente se refiere a la convicción de que las personas a

nuestro alrededor tienen exigencias y criterios extremadamente altos acerca de uno mismo, y que cumplir con estas demandas es esencial para recibir su validación. Aquellos que experimentan perfeccionismo sienten una considerable presión para satisfacer las normas que piensan que otros les han fijado, lo que puede ocasionarles ansiedad y temor ante el juicio que otros pueden formular sobre ellos (Johnson et al, 2020). Por otro lado, investigaciones recientes han ampliado la comprensión sobre los orígenes del temor evaluativo, uno de ellos es Downing et al. (2020) ,quienes describen el modelo bivalente, por ejemplo, proponen que no solo el miedo a la crítica es un factor etiológico, sino también el miedo al halago, definen este último como la aprensión y el malestar que surge cuando uno es objeto de halagos o comentarios positivos por parte de los demás.

**Mecanismos de Mantenimiento** Una vez que se forma, el miedo a la valoración desfavorable persiste mediante un ciclo mental de alerta constante, la esencia del concepto, que Bernal et al. (2022) describen como una ansiedad por ser juzgado de manera desfavorable y la previsión de que los otros lo evalúen negativamente, actúa como un mecanismo que perpetúa la situación, esta expectativa incesante lleva a la persona a examinar el entorno de manera continua en busca de indicios de desaprobación, lo que refuerza el temor inicial, los sistemas que sostienen el miedo a ser evaluado son intrincados y trascienden la mera evasión de críticas.

En ese sentido, Li et al. (2022) indican que una vez que el temor se establece, se mantiene a través de conductas de evitación, la persona tiende a evitar las situaciones sociales o a escapar de ellas este comportamiento, aunque reduce la ansiedad a corto plazo, impide desconfirmar las creencias negativas y, como consecuencia, limita las relaciones sociales de la persona, perpetuando el aislamiento y el miedo.

De acuerdo a Downing et al. (2020), el modelo bivalente se basa en explicar como el temor a la evaluación favorable se perpetúa a través de pensamientos concretos, como indican se considera que este temor se origina de la inquietud de que los elogios puedan dar lugar a expectativas más elevadas de los demás o generar celos o envidia, esta previsión negativa mantiene a la persona en un estado de vigilancia incluso ante situaciones positivas.

Finalmente, Huang y Wang (2024) manifiestan que las personas que sienten temor a recibir críticas negativas experimentan ansiedad y aprehensión al enfrentarse a evaluaciones adversas, suelen anticipar juicios desfavorables y huir de situaciones donde podrían ser evaluadas, mientras que, aquellos que temen el rechazo, frecuentemente se consideran a sí mismos como poco atractivos y vulnerables a valoraciones desfavorables, suelen ser receptivos a las emociones negativas de quienes les rodean y a las reacciones que reciben en sus interacciones sociales, interpretándolas como amenazas; esto se traduce en comportamientos de evasión y tendencia a baja autoestima; estas acciones también ayudan a disminuir su sentido del valor personal.

### **3.3. Marco conceptual**

**Emociones:** Son respuestas complejas que integran procesos cognitivos, fisiológicos y conductuales que se activan en respuesta a estímulos tanto internos como externos, desempeñando un papel adaptativo al afectar la manera en que los individuos perciben, interpretan y reaccionan ante su entorno (González, 2024).

**Inteligencia emocional:** Capacidad para identificar y comprender tanto las propias emociones como las ajenas, así como para regular y canalizar de modo efectivo los estados afectivos a nivel personal y en las relaciones interpersonales (Gutiérrez et al., 2021).

**Temor:** Estado emocional desagradable producido por la percepción de peligro (Carreño et al., 2021)

**Temor a la evaluación negativa:** Este fenómeno describe una preocupación constante por obtener valoraciones adversas,

acompañada del miedo a enfrentar consecuencias sociales perjudiciales, especialmente la posibilidad de ser marginado o no aceptado dentro de los círculos sociales relevantes para el individuo (Weeks & De los Reyes, 2025).

**Ansiedad social** Es una forma intensa de ansiedad que ocurre en una o varias circunstancias sociales en las que la persona percibe que está sujeta a la posible juicio o evaluación de los demás (Gonzalez & Parra, 2023).

**Regulación emocional:** Consiste en gestionar y regular de forma intencional los estados emocionales, permitiendo ajustarse a contextos variables y lograr metas tanto individuales como colectivas (Huamani et al., 2024).

**Uso de las emociones:** Consiste en dirigir las emociones hacia acciones productivas que favorezcan tanto el desarrollo individual como el desempeño efectivo (López et al., 2020).

**Facilitación emocional:** Esta capacidad facilita la integración de las emociones en los procesos cognitivos, influyendo en el análisis de situaciones, la elección de alternativas y el abordaje de desafíos (Villena & Vargas, 2023).

**Evaluación:** Es un proceso de valoración de emociones propias o ajenas, influido por el contexto social y personal, que puede facilitar o dificultar el desarrollo de las personas (Villa & Avendaño, 2022).

**Juicio:** Es la capacidad de evaluar y formarse una opinión sobre algo o alguien, basándose en la experiencia y el conocimiento. (Weeks & De los Reyes, 2025).

## **IV. METODOLOGÍA**

### **4.1. Tipo y nivel de investigación**

#### **Enfoque.**

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo. Constituyó un conjunto sistemático de etapas organizadas de forma secuencial que buscó analizar la relación entre los tópicos de estudio.

#### **Tipo.**

La investigación fue de tipo básico, por su orientación a generar conocimiento teórico sobre la relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa, sin buscar la aplicación directa de intervenciones o soluciones prácticas. Su propósito es contribuir al desarrollo del conocimiento científico mediante la identificación y análisis del vínculo entre ambas variables.

#### **Nivel.**

Esta investigación fue de nivel correlacional, ya que se buscó determinar el grado de relación existente entre las variables cuantificables de interés; en tal sentido, no se buscó establecer causalidad entre ambas, sino identificar si existe una asociación estadísticamente significativa entre ellas.

### **4.2. Diseño de la investigación**

Esta indagación se enmarcó en un diseño no experimental, debido a que no hubo manipulación de los tópicos de estudio, sino que fueron observadas en su contexto natural; asimismo, tuvo una temporalidad transversal, debido a que la recolección de datos se realizó en un momento determinado en el tiempo.

### **4.3. Hipótesis general y específicas**

#### **4.3.1. Hipótesis general**

H<sub>i</sub>: Existe relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

#### **4.3.2. Hipótesis específicas**

H<sub>i1</sub>: Existe relación entre la dimensión evaluación de las propias emociones y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

H<sub>i2</sub>: Existe relación entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

H<sub>i3</sub>: Existe relación entre la dimensión uso de la emoción y la variable el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

H<sub>i4</sub>: Existe relación entre la dimensión regulación de la emoción y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

### **4.4. Identificación de las variables**

#### **Variable 1:**

La inteligencia emocional es la habilidad de manejar tanto las emociones y sentimientos personales como los de otros, reconociendo las diferencias y utilizando esa comprensión para dirigir los pensamientos y comportamientos (Moreyra & Olivas, 2023).

#### **Dimensiones**

1. Evaluación de las propias emociones
2. Evaluación de las emociones de los demás,
3. Uso de la emoción y regulación de la emoción
4. Regulación de la emoción

**Variable 2:**

El temor a la evaluación negativa se caracteriza por manifestar un miedo profundo y persistente a ser evaluado o juzgado por otros (Bernal et al., 2022); Estas emociones y otras experiencias afectivas negativas a menudo se presentan a partir de comparaciones sociales hacia arriba, sin importar su veracidad objetiva, acompañadas de una valoración personal reducida en situaciones interactivas (Piko et al., 2024).

**Dimensiones:**

Unidimensional

#### 4.5. Matriz de operacionalización de variables

**Tabla 1**

*Matriz de operacionalización de la variable: Inteligencia emocional*

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE VALORES	NIVELES Y RANGOS	TIPO DE VARIABLE ESTADÍSTICA
Inteligencia emocional	<b>D.1:</b> Evaluación de las propias emociones	- Comprensión de las emociones - Seguridad de las emociones	1,2,3,4	Se utilizará una escala Likert de 7 puntos: 7=Totalmente de acuerdo	Muy bajo: 16-65  Bajo:	Cuantitativa Ordinal
	<b>D.2:</b> Evaluación de las emociones de los demás	- Reconocimiento de emociones ajenas - Sensibilidad a las emociones ajenas	5,6,7,8	6=De acuerdo 5=Medianamente de acuerdo 4=Ni desacuerdo ni de acuerdo	Moderado: 66-74  75-90	
	<b>D.3:</b> Uso de la emoción	- Automotivación - Logro de objetivos	9,10,11,12	3=Medianamente en desacuerdo	Alto: 91-98	
	<b>D.4:</b> Regulación de la emoción	- Control de temperamento - Control de las emociones	13,14,15,16	2=En desacuerdo 1=Totalmente en desacuerdo	Muy alto: 99-112	

**Tabla 2**

*Matriz de operacionalización de la variable: Temor a la evaluación negativa*

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE VALORES	NIVELES Y RANGOS	TIPO DE VARIABLE ESTADÍSTICA
Temor a la evaluación negativa	D.1: Unidimensional	- Preocupación por la opinión externa	1,2,3,4,5, 6,7,8,9,1 0,11,12	Se utilizará una escala Likert de 5 puntos: 5=Extremadamente característico en mí	Bajo: 12-27	Cuantitativa Ordinal
		- Incomodidad por el juicio externo		4=Muy característico en mí	Moderado: 28-43	
		- Constante preocupación por la impresión hacia los demás		3=Moderadamente característico en mí 2=Ligeramente característico en mí 1=Nada característico en mí	Alto: 44-60	

#### **4.6. Población – Muestra**

##### **Población**

La población estuvo constituida por 90 estudiantes pertenecientes a un instituto de educación superior.

##### **Muestra**

La muestra estuvo conformada por la totalidad de la población, es decir, los 90 estudiantes pertenecientes al instituto de educación superior, dado que se buscó trabajar con todos los elementos accesibles de la población, motivo por el cual no se realizó selección muestral propiamente dicha.

##### **Muestreo**

La muestra se obtuvo mediante un muestreo no probabilístico de tipo censal, es decir que para este estudio se consideró la totalidad de la población debido a su reducido tamaño.

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

##### **Técnicas**

Para el proceso de recojo de data necesaria, se empleó una encuesta, método que posibilita recopilar información de numerosos participantes en un lapso de tiempo reducido, este instrumento permite indagar sobre diversos aspectos de las variables estudiadas mediante un cuestionario estructurado.

##### **Instrumentos**

El instrumento que se utilizó para ambas variables fue el cuestionario, el cual se constituye por un conjunto de enunciados donde los participantes expresan su grado de acuerdo o desacuerdo; esta herramienta incluye opciones de respuesta que reflejen frecuencia o intensidad, siendo particularmente útil para evaluar actitudes mediante escalas Likert.

**Tabla 3***Ficha técnica del instrumento para inteligencia emocional*

<b>Ficha técnica del instrumento para evaluar la variable inteligencia emocional</b>	
<b>Nombre:</b>	Escala de Inteligencia Emocional de Wong-Law (WLEIS-S)
<b>Autor:</b>	Wong y Law (2002)
<b>Adaptación peruana:</b>	Moreyra y Olivas (2023)
<b>Objetivo:</b>	Evaluar los diferentes niveles de inteligencia emocional
<b>Duración:</b>	10 a 12 minutos aproximadamente
<b>Administración:</b>	Individual y colectiva
<b>Ámbito de aplicación:</b>	Adultos entre los 18 y 59 años
<b>Descripción:</b>	La evaluación consta de 16 elementos distribuidos en 4 dimensiones: evaluación de las propias emociones, evaluación de las emociones de los demás, uso de la emoción y regulación de la emoción. El tipo de respuesta se presenta en una escala de tipo Likert con 7 opciones de respuesta que va desde totalmente en desacuerdo=1 hasta totalmente de acuerdo=7.
<b>Confiabilidad:</b>	Moreyra y Olivas (2023), calcularon la confiabilidad del instrumento en una muestra peruana con la consistencia interna, empleando específicamente el coeficiente omega ( $\omega$ ) como parámetro de medición; los datos obtenidos mostraron niveles de confiabilidad superiores a 0.90 para el factor global y mayores a 0.80 en cada uno de los cuatro factores particulares, considerados como puntuaciones adecuadas.

<b>Validez:</b>	Se determinó mediante juicio de expertos, con el propósito de evaluar la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems del instrumento en relación con los objetivos del estudio.
-----------------	---

**Tabla 4**

*Ficha técnica del instrumento para el temor a la evaluación negativa*

**Ficha técnica del instrumento para evaluar la variable temor a la evaluación negativa**

<b>Nombre:</b>	Escala de miedo a la evaluación negativa versión breve (BFNE)
<b>Autor:</b>	Leary (1983)
<b>Adaptación peruana:</b>	Bernal et al. (2022)
<b>Objetivo:</b>	Mide el grado en el que un individuo teme ser evaluado de forma negativa por los demás.
<b>Duración:</b>	8 a 10 minutos aproximadamente
<b>Administración:</b>	Individual y colectiva
<b>Ámbito de aplicación:</b>	Adultos entre los 18 y 65 años
<b>Descripción:</b>	El instrumento está estructurado de manera unidimensional y consta de 12 ítems, con una escala de respuesta tipo Likert con 5 tipos de respuesta que va desde: 1= “Nada característico en mí” hasta 5= “Extremadamente característico en mí”.
<b>Confiabilidad:</b>	Bernal et al. (2022) determinaron la confiabilidad del instrumento en una muestra peruana a través de una evaluación por consistencia interna, obteniendo valores del coeficiente alpha de Cronbach ( $\alpha = .884$ ) y Omega de McDonald ( $\omega = .887$ ), lo que demuestra

---

	que el instrumento presenta una fiabilidad satisfactoria.
<b>Validez:</b>	Se determinó mediante juicio de expertos, con el propósito de evaluar la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems del instrumento en relación con los objetivos del estudio.

---

#### **4.8. Técnicas de análisis y procesamiento de datos**

El procesamiento de los datos recopilados comenzó con su organización en una hoja de cálculo de Microsoft Excel, donde se codificaron y asignaron los valores correspondientes. Luego, esta información fue transferida al software estadístico SPSS versión 27 para realizar los análisis respectivos.

En cuanto al análisis descriptivo, se calculó frecuencias y porcentajes para cada variable, lo que permitió visualizar la distribución de los datos y determinar los niveles de las variables. Para el análisis inferencial, se evaluó la distribución de los datos para posteriormente decidir por pruebas no paramétricas como el coeficiente de correlación Rho de Spearman, para verificar la relación de las variables y la comprobación de hipótesis.

Con base a la clasificación propuesta por Martínez y Campos (2015), se interpretó el valor del coeficiente de correlación Rho de Spearman de la siguiente manera:

**Tabla 5**

*Clasificación de los valores del coeficiente de correlación Rho de Spearman*

<b>Valor de rho</b>	<b>Significado</b>
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-0.7 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.2 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0.2 a 0.39	Correlación positiva baja
0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.7 a 0.89	Correlación positiva alta
0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva grande y perfecta

Por último, los hallazgos obtenidos se analizaron y presentaron en tablas de datos detalladas, complementados con representaciones que permitieron una visualización clara de los resultados.

## V. RESULTADOS

### 5.1. Presentación de Resultados

**Tabla 6**

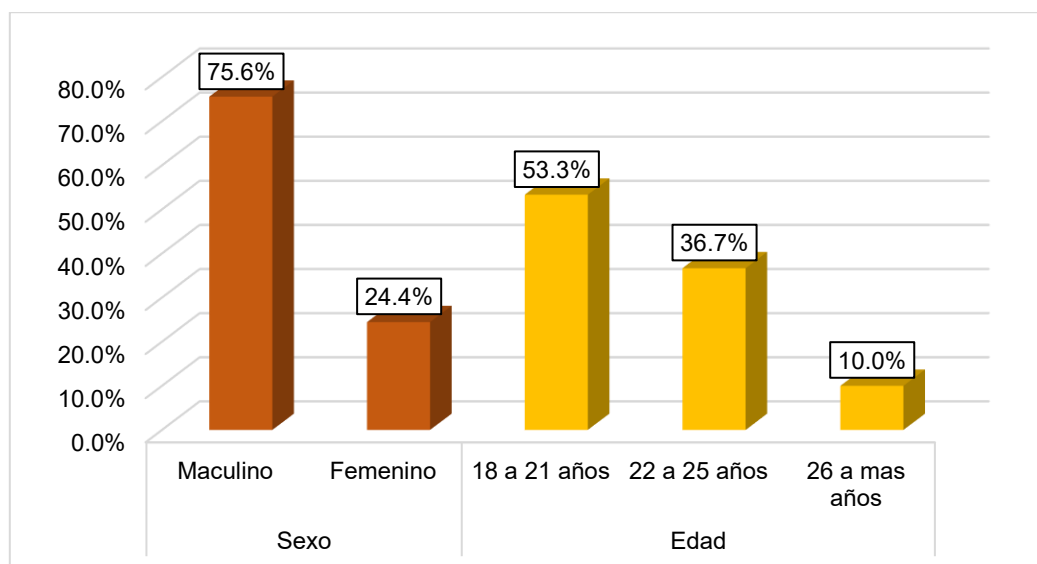
*Caracterización demográfica de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.*

		<i>f</i>	%
Sexo	Masculino	68	75.6
	Femenino	22	24.4
	Total	90	100.0
Edad	18 a 21 años	48	53.3
	22 a 25 años	33	36.7
	26 a más años	9	10.0
	Total	90	100.0

Fuente: Base de datos

**Figura 1**

*Caracterización demográfica de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.*



Fuente: Base de datos

**Tabla 7**

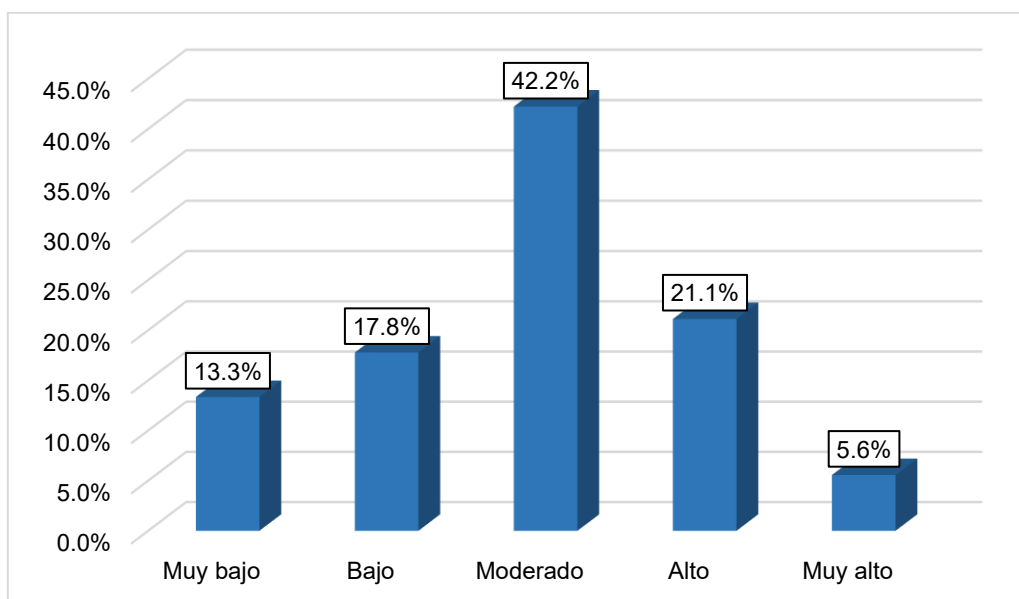
*Inteligencia emocional de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.*

<b>Nivel</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Muy bajo	12	13.3
Bajo	16	17.8
Moderado	38	42.2
Alto	19	21.1
Muy alto	5	5.6
Total	90	100.0

Fuente: Base de datos

**Figura 2**

*Inteligencia emocional de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.*



Fuente: Base de datos

**Tabla 8**

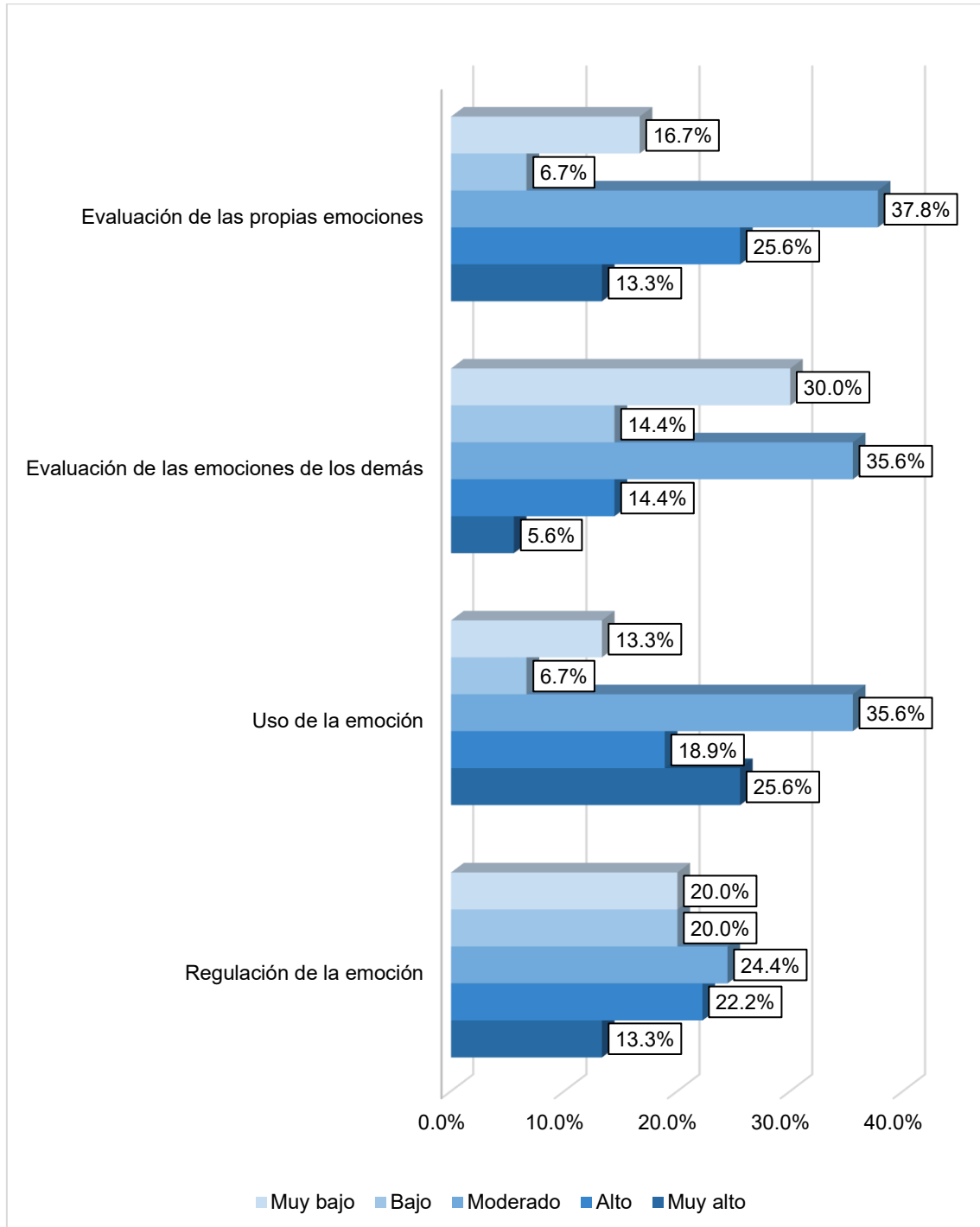
*Dimensiones de la inteligencia emocional de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.*

<b>Dimensión</b>	<b>Nivel</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Evaluación de las propias emociones	Muy bajo	15	16.7
	Bajo	6	6.7
	Moderado	34	37.8
	Alto	23	25.6
	Muy alto	12	13.3
	Total	90	100.0
Evaluación de las emociones de los demás	Muy bajo	27	30.0
	Bajo	13	14.4
	Moderado	32	35.6
	Alto	13	14.4
	Muy alto	5	5.6
	Total	90	100.0
Uso de la emoción	Muy bajo	12	13.3
	Bajo	6	6.7
	Moderado	32	35.6
	Alto	17	18.9
	Muy alto	23	25.6
	Total	90	100.0
Regulación de la emoción	Muy bajo	18	20.0
	Bajo	18	20.0
	Moderado	22	24.4
	Alto	20	22.2
	Muy alto	12	13.3
	Total	90	100.0

Fuente: Base de datos

**Figura 3**

*Dimensiones de la inteligencia emocional de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.*



Fuente: Base de datos

**Tabla 9**

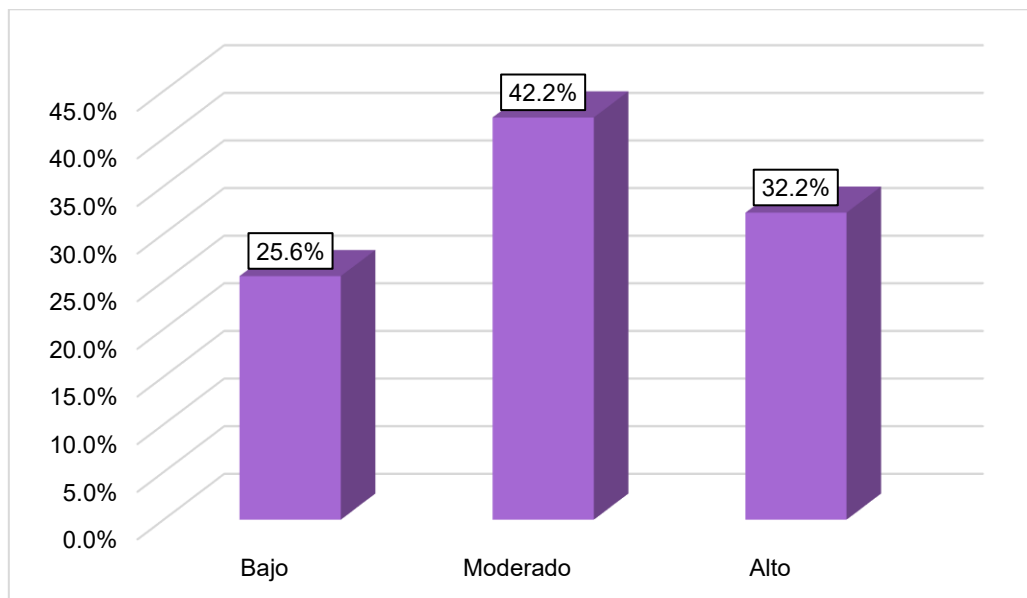
*Temor a la evaluación negativa de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.*

<b>Nivel</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Bajo	23	25.6
Moderado	38	42.2
Alto	29	32.2
Total	90	100.0

Fuente: Base de datos

**Figura 4**

*Temor a la evaluación negativa de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.*



Fuente: Base de datos

**Tabla 10**

*Inteligencia emocional según el temor a la evaluación negativa de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025*

		Temor a la evaluación negativa							
		Bajo		Moderado		Alto		Total	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
<b>Inteligencia emocional</b>	<b>Muy bajo</b>	0	0.0	1	8.3	11	91.7	12	100.0
	<b>Bajo</b>	1	6.3	2	12.5	13	81.3	16	100.0
	<b>Moderado</b>	7	18.4	28	73.7	3	7.9	38	100.0
	<b>Alto</b>	10	52.6	7	36.8	2	10.5	19	100.0
	<b>Muy alto</b>	5	100.0	0	0.0	0	0.0	5	100.0

**Tabla 11**

*Evaluación de las propias emociones según el temor a la evaluación negativa de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025*

		Temor a la evaluación negativa							
		Bajo		Moderado		Alto		Total	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
<b>Evaluación de las propias emociones</b>	<b>Muy bajo</b>	0	0.0	2	13.3	13	86.7	15	100.0
	<b>Bajo</b>	0	0.0	2	33.3	4	66.7	6	100.0
	<b>Moderado</b>	8	23.5	16	47.1	10	29.4	34	100.0
	<b>Alto</b>	8	34.8	13	56.5	2	8.7	23	100.0
	<b>Muy alto</b>	7	58.3	5	41.7	0	0.0	12	100.0

**Tabla 12**

*Evaluación de las emociones de los demás según el temor a la evaluación negativa de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025*

		Temor a la evaluación negativa							
		Bajo		Moderado		Alto		Total	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
<b>Evaluación de las emociones de los demás</b>	<b>Muy bajo</b>	6	22.2	5	18.5	16	59.3	27	100.0
	<b>Bajo</b>	0	0.0	10	76.9	3	23.1	13	100.0
	<b>Moderado</b>	7	21.9	16	50.0	9	28.1	32	100.0
	<b>Alto</b>	6	46.2	6	46.2	1	7.7	13	100.0
	<b>Muy alto</b>	4	80.0	1	20.0	0	0.0	5	100.0

**Tabla 13**

*Uso de la emoción según el temor a la evaluación negativa de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025*

		Temor a la evaluación negativa							
		Bajo		Moderado		Alto		Total	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
<b>Uso de la emoción</b>	<b>Muy bajo</b>	0	0.0	1	8.3	11	91.7	12	100.0
	<b>Bajo</b>	0	0.0	1	16.7	5	83.3	6	100.0
	<b>Moderado</b>	4	12.5	20	62.5	8	25.0	32	100.0
	<b>Alto</b>	5	29.4	9	52.9	3	17.6	17	100.0
	<b>Muy alto</b>	14	60.9	7	30.4	2	8.7	23	100.0

**Tabla 14**

*Regulación de la emoción según el temor a la evaluación negativa de los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025*

		Temor a la evaluación negativa							
		Bajo		Moderado		Alto		Total	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
<b>Regulación de la emoción</b>	<b>Muy bajo</b>	0	0.0	6	33.3	12	66.7	18	100.0
	<b>Bajo</b>	0	0.0	8	44.4	10	55.6	18	100.0
	<b>Moderado</b>	3	13.6	14	63.6	5	22.7	22	100.0
	<b>Alto</b>	9	45.0	9	45.0	2	10.0	20	100.0
	<b>Muy alto</b>	11	91.7	1	8.3	0	0.0	12	100.0

## **5.2. Interpretación de Resultados**

En la tabla 6 y figura 1, se presentan los resultados sobre la caracterización demográfica de los estudiantes; se observa que el 75.6% de los estudiantes son de sexo masculino, mientras que el 24.4% son de sexo femenino; en cuanto a la edad, el 53.3% de los estudiantes tiene entre 18 y 21 años, el 36.7% tiene entre 22 y 25 años, y el 10.0% tiene 26 años o más.

La tabla 7 y figura 2 presentan los resultados sobre la inteligencia emocional de los estudiantes; se observa que el 42.2% de los estudiantes presenta un nivel moderado, el 21.1% un nivel alto, el 17.8% un nivel bajo, el 13.3% se encuentra en un nivel muy bajo y solo el 5.6% alcanza un nivel muy alto.

La tabla 8 y figura 3 muestran los resultados de las dimensiones de la inteligencia emocional de los estudiantes; se observa que, en la dimensión evaluación de las propias emociones, el 37.8% de los estudiantes se encuentra en un nivel moderado, el 25.6% en un nivel alto, el 16.7% en un nivel muy bajo, el 13.3% presenta un nivel muy alto y solo el 6.7% un nivel bajo; para la dimensión evaluación de las emociones de los demás, el 35.6% de los estudiantes presenta un nivel moderado, seguido por el 30.0% con un nivel muy bajo, el 14.4% se ubica tanto en el nivel bajo como en el alto, y solo el 5.6% en el nivel muy alto; en cuanto a la dimensión uso de la emoción, el 35.6% de los estudiantes se encuentra en un nivel moderado, el 25.6% en un nivel muy alto, el 18.9% en un nivel alto, el 13.3% está en un nivel muy bajo y solo el 6.7% en un nivel bajo; por último, en la dimensión regulación de la emoción, el 24.4% de los estudiantes se ubica en un nivel moderado, el 22.2% en un nivel alto, el 20.0% se encuentra tanto en el nivel muy bajo como en el bajo y solo el 13.3% restante presenta un nivel muy alto.

En la tabla 9 y figura 4, se presentan los resultados sobre el temor a la evaluación negativa de los estudiantes; se observa que el 42.2% de los estudiantes presenta un nivel moderado, el 32.2% un nivel alto y el 25.6% se encuentra en un nivel bajo.

En la tabla 10 se presenta la distribución de los niveles de inteligencia emocional según el temor a la evaluación negativa; se observa una tendencia clara y progresiva, en los niveles de inteligencia emocional muy bajo y bajo, la gran

mayoría de los estudiantes, con un 91.7% y 81.3% respectivamente, presenta un temor alto; para el nivel de inteligencia emocional moderada, el 73.7% se concentra en un temor moderado; la tendencia se invierte por completo en los niveles superiores, pues en el nivel alto el 52.6% de los estudiantes presenta un temor bajo, y en el nivel muy alto, un contundente 100.0% se ubica en un nivel de temor bajo.

En la tabla 11 se presenta la distribución de la evaluación de las propias emociones según el temor a la evaluación negativa; se observa que, en el nivel muy bajo de evaluación de las propias emociones, la mayoría, con un 86.7%, presenta un temor alto, tendencia que se mantiene en el nivel bajo con un 66.7%. En los niveles moderado y alto de esta dimensión, la categoría predominante es el temor moderado, con 47.1% y 56.5% respectivamente; finalmente, la tendencia se invierte en el nivel muy alto, donde una mayoría del 58.3% de los estudiantes presenta un bajo temor a la evaluación negativa.

En la tabla 12 se muestra la distribución de la evaluación de las emociones de los demás según el temor a la evaluación negativa; se observa que, en el nivel muy bajo de esta dimensión, la mayoría, con un 59.3%, presenta un temor alto; para el nivel bajo, la categoría predominante es el temor moderado con un 76.9%; en el nivel moderado, la mayoría, con un 50.0%, se concentra también en un temor moderado; en el nivel alto, se observa una distribución equitativa, donde tanto el temor bajo como el moderado representan un 46.2% cada uno; finalmente, la tendencia se decanta claramente en el nivel muy alto, donde un 80.0% de los estudiantes se ubica en un temor bajo.

En la tabla 13 se presenta la distribución del uso de la emoción según el temor a la evaluación negativa; se observa una tendencia clara, en los niveles muy bajo y bajo del uso de la emoción, la mayoría de los estudiantes, con un 91.7% y 83.3% respectivamente, se ubica en un nivel de temor alto; para los niveles moderado y alto, la categoría predominante es el temor moderado, concentrando al 62.5% y 52.9% de los estudiantes; finalmente, la tendencia se invierte de manera notable en el nivel muy alto, donde una mayoría del 60.9% presenta un temor bajo a la evaluación negativa.

En la tabla 14 se presenta la distribución de la regulación de la emoción según el temor a la evaluación negativa; se observa que en los niveles muy bajo y bajo de regulación, la categoría predominante es el temor alto, con 66.7% y 55.6% respectivamente; en el nivel moderado, la mayoría de los estudiantes, con un 63.6%, se concentra en un temor moderada; para el nivel alto, se da una distribución exactamente equitativa entre el temor bajo y moderado, ambos con 45.0%; finalmente, la tendencia se invierte de forma contundente en el nivel muy alto, donde una abrumadora mayoría del 91.7% presenta un bajo temor a la evaluación negativa.

## VI. ANÁLISIS DE RESULTADOS

### 6.1. Análisis inferencial

#### Prueba de normalidad

H0: Los datos presentan distribución normal

H1: Los datos no presentan distribución no normal

**Tabla 15**

*Prueba de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia emocional	0.105	90	.017
Temor a la evaluación negativa	0.078	90	.200

La tabla 15 muestra los resultados de la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov de las dos variables principales de la presente investigación; para la variable Inteligencia emocional, se obtuvo un valor de significancia menor a .05 ( $p=.017$ ) por lo cual se rechaza la hipótesis nula, esto significa que la variable inteligencia emocional no sigue una distribución normal; por otro lado, en la variable temor a la evaluación negativa, el valor de significancia fue mayor que 0.05 ( $p=.200$ ), lo cual indica que no se puede rechazar la hipótesis nula y se asume que el temor a la evaluación negativa presenta una distribución normal.

Dado que los resultados de la prueba de normalidad indican que la variable inteligencia emocional no sigue una distribución normal, se optó por utilizar un estadístico no paramétrico para el análisis de correlación; por consiguiente, se empleó el coeficiente de correlación Rho de Spearman para determinar el grado de correlación entre las variables de estudio y sus respectivas dimensiones.

## Prueba de hipótesis general

**H<sub>0</sub>:** No existe relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**H<sub>1</sub>:** Existe relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**Tabla 16**

*Relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.*

		Inteligencia emocional
Temor a la evaluación negativa	Rho	-.730
	Sig. (bilateral)	.000
	N	90

La tabla 16 muestra la relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en la población estudiantil analizada; se observa que, el coeficiente de correlación obtenido fue de  $-.730$  con un valor de significancia inferior a  $.05$  ( $p=.000$ ), esto permite aceptar la hipótesis general de la presente investigación y confirma la significancia estadística de la correlación; con base a la clasificación propuesta por Martínez y Campos (2015), este valor respondería a una correlación negativa alta; lo cual indica que, a mayor inteligencia emocional, menor es el temor a la evaluación negativa en los estudiantes.

De lo anterior se infiere que los estudiantes con una mayor inteligencia emocional poseen mejores herramientas para la regulación emocional, lo que les permite modular eficazmente el impacto de emociones negativas como el miedo y la ansiedad que caracterizan el temor a ser juzgados (Bernal et al., 2022). En consecuencia, en lugar de evitar situaciones evaluativas, los estudiantes con estas habilidades pueden afrontar las adversidades académicas con mayor resiliencia y una perspectiva constructiva, reduciendo la probabilidad de desarrollar un temor persistente a la crítica.

## Prueba de hipótesis específica 1

**H<sub>01</sub>:** No existe relación entre la dimensión evaluación de las propias emociones y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**H<sub>11</sub>:** Existe relación entre la dimensión evaluación de las propias emociones y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**Tabla 17**

*Relación entre la dimensión evaluación de las propias emociones y la variable temor a la evaluación negativa*

		Evaluación de las propias emociones
Temor a la evaluación negativa	Rho	-.552
	Sig. (bilateral)	.000
	N	90

La tabla 17 muestra la relación entre la dimensión evaluación de las propias emociones y el temor a la evaluación negativa; se obtuvo un coeficiente de correlación Rho de Spearman de  $-.552$ , con un valor de significancia de  $.000$  ( $p < .05$ ); este resultado confirma la hipótesis específica 1 y demuestra la significancia estadística de la relación; con base en la clasificación de Martínez y Campos (2015), este valor corresponde a una correlación negativa moderada, indicando que a medida que mejora la capacidad de los estudiantes para evaluar sus propias emociones, disminuye el temor a la evaluación negativa.

De ello se deduce que un estudiante que puede reconocer y comprender sus propios estados afectivos en tiempo real está mejor equipado para diferenciar entre una respuesta emocional interna (como la ansiedad ante un reto) y la supuesta amenaza de un juicio externo (Pizarro & Diez, 2023); esta claridad emocional contrarresta directamente la tendencia a examinar y valorar de manera hiperanalítica su conducta (Zheng et al., 2024), un rasgo central del temor a la evaluación negativa.

## Prueba de hipótesis específica 2

**H<sub>02</sub>:** No existe relación entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**H<sub>12</sub>:** Existe relación entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**Tabla 18**

*Relación entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y la variable temor a la evaluación negativa*

		Evaluación de las emociones de los demás
Temor a la evaluación negativa	Rho	-.382
	Sig. (bilateral)	.000
	N	90

La tabla 18 muestra los resultados de la prueba de correlación entre la evaluación de las emociones de los demás y el temor a la evaluación negativa; se observa un coeficiente Rho de Spearman de  $-.382$  ( $p=.000$ ); siendo estadísticamente significativo este hallazgo, se confirma la hipótesis específica 2; siguiendo los criterios de Martínez y Campos (2015), la magnitud de esta relación se clasifica como una correlación negativa baja; esto sugiere que la habilidad de un estudiante para percibir y comprender las emociones de otros está inversamente relacionada, aunque de forma débil, con el nivel de temor que experimenta ante la evaluación negativa.

Por consiguiente, esta dimensión funciona como un moderador del temor a ser juzgado, ya que el individuo es más capaz de diferenciar una crítica real de una imaginada; no obstante, la baja magnitud de la correlación indica que, aunque percibir correctamente las emociones de otros ayuda, el temor a la evaluación negativa es un fenómeno fuertemente anclado en procesos internos, como las autopercepciones negativas y la ansiedad anticipatoria (Huang & Wang, 2024), los cuales no se neutralizan completamente solo con la percepción social.

### Prueba de hipótesis específica 3

**H<sub>03</sub>:** No existe relación entre la dimensión uso de la emoción y la variable el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**H<sub>13</sub>:** Existe relación entre la dimensión uso de la emoción y la variable el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**Tabla 19**

*Relación entre la dimensión uso de la emoción y la variable el temor a la evaluación negativa*

		Uso de la emoción
Temor a la evaluación negativa	Rho	-.630
	Sig. (bilateral)	.000
	N	90

La tabla 19 muestra una relación inversa y estadísticamente significativa entre el uso de la emoción y el temor a la evaluación negativa; el coeficiente Rho de Spearman de  $-.630$  ( $p=.000$ ) valida la hipótesis específica 3 de la investigación; conforme a los criterios de Martínez y Campos (2015), esta magnitud de correlación es considerada negativa alta; por consiguiente, se interpreta que la capacidad de un estudiante para emplear sus emociones de forma funcional está fuertemente relacionada con una reducción en la aprehensión que siente ante la posibilidad de ser evaluado de manera negativa.

Por ende, el canalizar los estados afectivos hacia actividades constructivas que potencien el crecimiento personal y el rendimiento (López et al., 2020), puede ser capaz de transformar la ansiedad potencial en motivación, planificación y estrategias de afrontamiento (Moreyra & Olivas, 2023); por lo tanto, un estudiante que sabe utilizar sus emociones no se ve dominado por ellas; en cambio, las emplea como una herramienta para guiar su pensamiento y acción, lo que reduce significativamente la influencia del miedo a ser juzgado y le permite enfrentar los desafíos académicos con mayor eficacia y resiliencia.

#### Prueba de hipótesis específica 4

**H<sub>04</sub>:** No existe relación entre la dimensión regulación de la emoción y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**H<sub>14</sub>:** Existe relación entre la dimensión regulación de la emoción y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**Tabla 20**

*Relación entre la dimensión regulación de la emoción y la variable temor a la evaluación negativa*

		Regulación de la emoción
Temor a la evaluación negativa	Coefficiente de correlación	-.647
	Sig. (bilateral)	.000
	N	90

Los resultados de la tabla 20 evidencian una fuerte relación inversa y significativa entre la regulación de la emoción y el temor a la evaluación negativa; el coeficiente de correlación de  $-.647$ , con una significancia de  $.000$ , indica la aceptación de la hipótesis específica 4; conforme a la clasificación de Martínez y Campos (2015), esta magnitud establece una correlación negativa alta; esto sugiere que a medida que los estudiantes desarrollan una mayor habilidad para manejar y controlar sus emociones, el temor que sienten ante la evaluación de los demás se reduce de manera significativa.

Por consiguiente, un estudiante con una alta capacidad de regulación no solo puede atenuar las reacciones fisiológicas del miedo (como la taquicardia o la tensión), sino que también puede intervenir en los patrones cognitivos disfuncionales, como la anticipación catastrófica (Moreno & Toro, 2024), que perpetúan el ciclo de la ansiedad social; en esencia, esta habilidad permite al individuo modular su respuesta ante un posible juicio, transformando lo que podría ser una amenaza paralizante en un desafío manejable.

## VII. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

### 7.1. Comparación de resultados

La inteligencia emocional es un elemento fundamental en el ámbito de la educación superior, ya que ayuda a gestionar las emociones de manera adecuada y promueve tanto la integración social como el crecimiento académico; su falta podría obstaculizar la capacidad de los estudiantes para enfrentar algunas de las demandas del entorno educativo, particularmente aquellas que involucran la evaluación y el juicio por parte de los demás (Castro & Cortés, 2023). Una de las dificultades que puede presentarse es el temor a recibir evaluaciones desfavorables, el cual podría impactar la autoestima y restringir el desempeño académico (Weeks et al., 2024).

Por lo cual, el objetivo general de la presente investigación fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025. Los resultados mostraron que existió una relación negativa y significativa entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa ( $Rho = -.730, p < .05$ ), estos resultados son coherentes con los de Gómez et al. (2021) quienes, aunque en un contexto de aprendizaje de idiomas, también hallaron una relación negativa y significativa entre el temor a la evaluación negativa y la disposición para comunicarse ( $r = -.389, p < .05$ ), sugiriendo que el factor emocional es crucial en el desempeño de manera más directa; también se alinean con los hallazgos de Cárdenas (2024) quien encontró que las dificultades en la regulación emocional se vinculan con un mayor miedo a ser evaluado negativamente ( $p < .05$ ), validando la premisa de que una gestión emocional eficaz actúa como un factor protector; asimismo, la investigación de Chuquilin et al. (2024) respalda indirectamente este resultado, al demostrar una relación inversa entre el temor a la evaluación negativa y la capacidad de establecer relaciones positivas ( $p < .05$ ), una habilidad intrínsecamente ligada a una alta inteligencia emocional. Esto se explica porque la inteligencia emocional permite regular y dirigir los procesos cognitivos y conductuales, fortaleciendo la autoconfianza y la autoestima (Bustillos et al., 2023). Un estudiante con estas capacidades está mejor equipado para manejar la ansiedad que surge de la posibilidad de ser juzgado, ya que su validación no depende exclusivamente de la opinión externa,

a diferencia de quien experimenta un temor persistente a la evaluación (Bernal et al., 2022).

En cuanto al primer objetivo específico: determinar la relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025. Los resultados indicaron que existe una relación negativa y significativa entre la dimensión evaluación de las propias emociones y el temor a la evaluación negativa ( $Rho = -.552, p < .05$ ). Este resultado es consistente con los de Stevens y Moral (2023), quienes encontraron una correlación positiva y significativa entre la claridad emocional y la autoestima ( $r = .401$ ), considerando que una autoestima elevada protege contra el miedo a la crítica, es lógico que la capacidad de evaluar las propias emociones, al fortalecer la autoestima, reduzca el temor a la evaluación negativa; de igual forma, los trabajos de Miezah et al. (2025). Loayza y Olarte (2022) refuerzan esta idea al demostrar una relación positiva entre la inteligencia emocional general y la autoestima ( $r = .37, r = .366; p < .05$ ), apoyando el rol fundamental del autoconocimiento emocional en la seguridad personal. La razón subyacente, como lo explica Pizarro y Diez (2023), es que la capacidad de evaluar las propias emociones implica un alto grado de autoconciencia emocional, permitiendo al individuo identificar y comprender sus estados afectivos. Este autoconocimiento actúa como un anclaje interno que reduce la dependencia de la validación externa, contrarrestando la tendencia a la autovaloración disminuida interpersonal que, según Piko et al. (2024) es una característica central en quienes experimentan un elevado temor a la evaluación negativa.

Respecto al segundo objetivo específico fue el de establecer la relación entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025, según los resultados, se evidencio una relación negativa y significativa entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y el temor a la evaluación negativa ( $Rho = -.382, p < .05$ ); aunque es la correlación más moderada, sigue siendo relevante y sugiere que la habilidad para percibir y comprender las emociones ajenas disminuye la incertidumbre y el miedo en las interacciones sociales; lo cual es coherente con la investigación de Chuquilin et al. (2024) quienes reportaron una relación inversamente proporcional entre el temor a la

evaluación negativa y la capacidad para establecer vínculos positivos y el grado de integración social; la evaluación de las emociones de los demás es un pilar para la integración social, por lo que la conexión entre ambos estudios sugiere que una mejor lectura del entorno social reduce la ansiedad sobre cómo uno es percibido. Esto ocurre porque la evaluación de las emociones de los demás se fundamenta en la empatía y en las destrezas sociales (Pizarro & Diez, 2023) permitiendo al estudiante interpretar con mayor precisión las señales sociales; al comprender mejor las intenciones y estados emocionales de los otros, se reduce la tendencia a la anticipación catastrófica y a las conclusiones arbitrarias que son patrones cognitivos disfuncionales que alimentan el temor a ser juzgado (Moreno & Toro, 2024); sin embargo, la baja magnitud de esta correlación en la presente investigación se explica, porque el temor a la evaluación negativa es un fenómeno predominantemente intrapsíquico, anclado en procesos internos más que en la percepción externa, ya que este temor se alimenta de una autoevaluación hiperanalítica de la propia conducta (Zheng et al., 2024), una autoimagen vulnerable (Huang & Wang, 2024) y patrones cognitivos disfuncionales como la anticipación catastrófica (Moreno & Toro, 2024).

El tercer objetivo específico fue determinar la relación entre la dimensión uso de la emoción y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025; por medio del coeficiente de correlación Rho de Spearman, se evidenció una relación negativa y significativa entre la dimensión uso de la emoción y el temor a la evaluación negativa ( $Rho = -.630$ ,  $p < .05$ ); esto sugiere que la capacidad de utilizar las emociones para facilitar el pensamiento, la motivación y la resolución de problemas reduce considerablemente el temor a ser evaluado; siendo congruente con el estudio de Zurita (2024) quien encontró una correlación positiva y muy significativa entre la autoeficacia académica y la capacidad para manejar la ansiedad ante los exámenes ( $\rho = .961$ ,  $p < .01$ ). Moreya y Olivas (2023) explican que el uso de la emoción es la capacidad de canalizar los estados afectivos hacia actividades constructivas y la motivación. Un estudiante que domina esta dimensión puede transformar la ansiedad o la presión en un impulso para prepararse mejor, en lugar de sucumbir a la parálisis que el temor a la evaluación negativa puede generar (Bernal et al., 2024).

Por último, el cuarto objetivo específico fue determinar la relación entre la dimensión uso de la emoción y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025, coherente con los resultados anteriores, se evidenció que existe una relación negativa y significativa entre la dimensión regulación de la emoción y el temor a la evaluación negativa ( $Rho = -.647, p < .05$ ). Este resultado, subrayó que la habilidad para gestionar y controlar las propias respuestas emocionales es un factor clave para minimizar el miedo al juicio ajeno y se alinea de manera contundente con los de Cardenas (2024), quien concluyó que la autocompasión actúa como un mediador eficaz entre los problemas de regulación emocional y el miedo a la evaluación negativa ( $p < .01$ ), confirmando que una pobre regulación aumenta el temor y una regulación eficaz lo disminuye significativamente; por otro lado, este resultado contrasta con los resultados de Toro (2020) quien encontró una relación positiva entre inteligencia emocional y estrés académico ( $r = 0.353$ ), lo que podría indicar que la relación es compleja y que la regulación emocional es el componente más crítico para mitigar específicamente el temor a la evaluación, más que el estrés académico general. La base de esta fuerte correlación se encuentra en que el temor a la evaluación negativa es, en esencia, un estado de ansiedad anticipatoria y temor persistente (Weeks et al., 2024). La regulación de la emoción es precisamente la competencia que permite gestionar eficazmente los estados emocionales, reduciendo el impacto de los negativos; por tanto, un estudiante con una alta capacidad de regulación puede monitorear y modular la ansiedad antes de que esta se vuelva abrumadora, evitando así las conductas de evitación y el malestar que caracterizan al temor a la evaluación negativa (Flores et al., 2024).

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### Conclusiones

- Primera: Se determinó que existe una relación inversa y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en los estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025 ( $Rho = -.730, p < .05$ ). Este resultado indica que a mayores niveles de inteligencia emocional, se presenta un menor temor a la evaluación negativa.
- Segunda: Se determinó que la dimensión evaluación de las propias emociones tiene una relación inversa y significativa con el temor a la evaluación negativa ( $Rho = -.552, p < .05$ ). Esto significa que, a medida que aumenta la capacidad del estudiante para comprender y evaluar sus propias emociones, disminuye su temor a ser juzgado negativamente.
- Tercera: Se estableció que la dimensión evaluación de las emociones de los demás presenta una relación inversa y significativa con el temor a la evaluación negativa ( $Rho = -.382, p < .05$ ). Lo que sugiere que, una mayor habilidad para percibir y comprender las emociones en otras personas se corresponde con un menor temor a ser evaluado negativamente.
- Cuarta: Se determinó que la dimensión uso de la emoción presenta una relación inversa y significativa con el temor a la evaluación negativa ( $Rho = -.630, p < .05$ ). Esto implica que, cuanto mayor es la capacidad del estudiante para emplear sus emociones de manera productiva y orientada a metas, menor es el temor que experimenta ante la evaluación de los demás.
- Quinta: Se estableció que existe una relación inversa y significativa entre la dimensión regulación de la emoción y el temor a la evaluación negativa ( $Rho = -.647, p < .05$ ). Sugiriendo que, un mayor dominio en la gestión y control de las propias emociones se asocia directamente con una disminución en el temor a ser evaluado negativamente.

## **Recomendaciones:**

- Primera: A las autoridades del instituto, se sugiere implementar talleres semestrales sobre inteligencia emocional con sesiones breves y prácticas (dinámicas grupales, mindfulness, sesiones de juego de roles), abordando autoconocimiento, empatía, uso y regulación de emociones. Estos talleres deben ser guiados por especialistas y evaluados periódicamente para adaptar su contenido a las necesidades de los estudiantes.
- Segunda: A la plana docente y coordinación académica, se recomienda realizar capacitaciones prácticas sobre retroalimentación constructiva, metodologías participativas y evaluación formativa, con el fin de crear un clima de aula seguro donde se normalice el error y se reduzca la presión evaluativa que incrementa el temor a la crítica.
- Tercera: Al departamento de bienestar estudiantil, se propone reforzar la consejería psicológica mediante atención confidencial, tutorías grupales y detección temprana de ansiedad académica. Se sugiere ofrecer sesiones periódicas centradas en autoestima, regulación emocional y afrontamiento positivo.
- Cuarta: A futuros investigadores, se recomienda realizar estudios experimentales con pretest y posttest, aplicando programas de inteligencia emocional en un grupo y comparando con un grupo control, para medir el impacto en el temor a la evaluación negativa y validar la eficacia de estas intervenciones.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, L. (2021). Perfeccionismo y estrés académico como determinantes de ansiedad social en estudiantes universitarios. *Psicología* 212, 1, 36-56. [https://www.researchgate.net/profile/Leonardo-Aguilar-2/publication/356694428\\_Perfeccionismo\\_y\\_estres\\_academico\\_como\\_determinantes\\_de\\_ansiedad\\_social\\_en\\_estudiantes\\_universitarios/links/61a7b598ca2d401f27b91fc1/Perfeccionismo-y-estres-academico-com](https://www.researchgate.net/profile/Leonardo-Aguilar-2/publication/356694428_Perfeccionismo_y_estres_academico_como_determinantes_de_ansiedad_social_en_estudiantes_universitarios/links/61a7b598ca2d401f27b91fc1/Perfeccionismo-y-estres-academico-com).
- Apaza, G., & Bonilla, T. (2021). *Inteligencia emocional y estrés en la práctica clínica en estudiantes de quinto año de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, 2020*. [Tesis de Título de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio de la UNSA. <https://repositorio.unsa.edu.pe/items/97647fcf-a7e1-4d26-9696-ff61828b0d04>
- Baartmans, J., van Steensel, B., Kossakowski, J., Klein, A., & Bögels, S. (2023). Relaciones intergeneracionales en la ansiedad infantil: un enfoque en red. *Scandinavian Journal of Psychology*, 65(2), 157-369. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/sjop.12983>.
- Bengoa, V. (2021). *Inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Juana María Condesa, Corire, Arequipa, 2019*. [Tesis de Maestría de la Universidad Privada de Tacna]. Repositorio de la UPT. <https://repositorio.upt.edu.pe/handle/20.500.12969/1955>
- Bernal, A., Haro, E., Reyes, C., Arequipa, A., Zamora, I., Sandoval, M., & Campoverde, V. (2024). La Gamificación como Estrategia Pedagógica en la Educación Matemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 6435-6465. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/11834>.
- Bernal, D., Herrera, B., & Cunza, D. (2022). Propiedades psicométricas de la escala de miedo a la evaluación negativa versión breve (BFNE) en una muestra peruana. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 27(2),

- 113-120.  
<https://revistas.uned.es/index.php/RPPC/article/view/29581/25574>.
- Bustillos, M., Garcés, M., Paredes, A., & Tello, L. (2023). La inteligencia emocional en la educación virtual. *Conciencia Digital*, 6(1), 931-949.  
<https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v6i1.4.2041>.
- Cardenas, Y. (2024). *Dificultades en la regulación emocional, autocompasión y miedo a la evaluación negativa en estudiantes de una universidad privada de Huancayo - 2023*. [Tesis de licenciatura, Universidad Continental] Repositorio virtual UContinental.  
<https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/14999>
- Carreño, S., Chaparro, L., Cifuentes, C., Perilla, F., & Viancha, E. (2021). Conocimientos, actitudes, prácticas, temor y estrés ante el Covid-19 en estudiantes y recién egresados de Enfermería en Colombia. *Revista Cuidarte*, 12(3), 1-14. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2216-09732021000300009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2216-09732021000300009&script=sci_arttext)
- Castro, D., & Cortés, R. (2023). Influencia de inteligencia emocional y habilidades sociales en contextos escolarizados. Revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9342-9359.  
<https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5133>.
- Cervantes, P., & Rojas. (2023). La inteligencia emocional, modelos para su desarrollo. Segunda parte: Modelo de Daniel Goleman. *Reforma Siglo XXI*(114), 45-46.  
<https://reforma.uanl.mx/index.php/revista/article/view/70/63>.
- Cervantes, P., & Rojas, L. (2022). La inteligencia emocional, modelos para su desarrollo. Primera parte: Modelo de Reuven Bar-On. *Revista Reforma Siglo XXI*, 29(112), 76-77.  
<https://reforma.uanl.mx/index.php/revista/article/view/26>.
- Chen, D., Shen, Y., Zhou, X., Ying, J., Zhang, J., Zhan, S., . . . You, J. (2024). The bidirectional longitudinal associations between fear of negative evaluation and suicidal ideation among Chinese adolescents: The mediating role of interpersonal needs factors. *Journal of Affective*

*Disorders*, 361, 59-66.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0165032724008954>.

Chuquillín, L., López, Y., & Ibañez, R. (2024). *Miedo a la evaluación negativa y relaciones positivas en estudiantes de Escuelas Pedagógicas de la Región San Martín*. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Unión] Repositorio virtual UPeU.  
<https://repositorio.upeu.edu.pe/items/ca05c75d-00c0-4fea-9821-ec3d97b43892>

Cruz, C., Correa, F., & Padilla, J. (2021). Sexismo, temor a la evaluación negativa y comunicación destructiva en la pareja. *Revista de Psicología*, 30(1), 9-34. <http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v39n1/0254-9247-psico-39-01-9.pdf>.

De la Cruz, A. (2020). Influencia de la inteligencia emocional sobre la satisfacción laboral: Revisión de estudios. *Revista UNIMAR*, 38(2), 63-92. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8083728>.

Downing, V., Cooper, K., Cala, J., Gin, L., & Brownell, S. (2020). Fear of Negative Evaluation and Student Anxiety in Community College Active-Learning Science Courses. *CBE Life Sci Educ.*, 19(2), ar20. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8697658/>.

Flores, N., Moreno, J., & Torquemada, A. (2024). Propuesta de un Taller para el Desarrollo de Habilidades Socioemocionales basado en el Modelo de Salovey y Mayer a través del uso de las TIC en jóvenes de 15 a 22 años. *Revista Episteme & Praxis*, 2(2), 34-42. <https://epistemeypraxis.org/index.php/revista/article/view/48/49>.

Gao, W., Li, Y., Yuan, J., & He, Q. (2025). Los mecanismos compartidos y distintos que subyacen al miedo a la evaluación en la ansiedad social: los roles de la evaluación negativa y positiva. *Depression and Anxiety*, 2-10. [https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12037245/?utm\\_source=](https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12037245/?utm_source=)

García, M., & Rodríguez, G. (2022). Desarrollo de la inteligencia emocional en el emprendimiento educativo en los estudiantes de bachillerato general de

- una unidad educativa "Libertad". *UNESUM - Ciencias. Revista Científica Multidisciplinaria*, 6(1), 95-106.  
<https://revistas.unesum.edu.ec/index.php/unesumciencias/article/view/636>.
- Gómez, A. (2024). *Inteligencia emocional y flexibilidad psicológica en estudiantes universitarios*. [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato] Repositorio virtual UTA.  
<https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/eb102e47-c68f-4910-827b-b5d743604b51/content>
- Gómez, A., Núñez, C., Agudelo, M., & Caballo, V. (2020). Riesgo suicida y su relación con la inteligencia emocional y la autoestima en estudiantes universitarios. *Terapia Psicológica*, 38(3), 403-426.  
<https://www.scielo.cl/pdf/terpsicol/v38n3/0718-4808-terpsicol-38-03-0403.pdf>.
- Gómez, J., Restrepo, J., & Díaz, C. (2022). Variables que Afectan el Aprendizaje del Inglés: Modelo con Ecuaciones Estructurales. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(3), 45-62.  
<https://revistas.uam.es/reice/article/view/15798>.
- Gómez, J., Restrepo, J., & Larenas, C. (2021). Relación entre la disposición para comunicarse en inglés, el uso de estrategias de comunicación oral y el temor a la evaluación negativa en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 411-425.  
<https://revistas.um.es/rie/article/view/426741>
- González, L. (2024). Pensar las emociones en el ambiente escolar: Una mirada desde los diferentes enfoques. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 9842-9863.  
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/12120>.
- Gonzalez, R., & Parra, N. (2023). Neuropsicología de los trastornos de ansiedad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 7(1), 5206-5221.  
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4825>.

- Guerrero, K., Pacheco, J., Romero, D., & Tacuri, R. (2021). Análisis exploratorio de la relación entre ansiedad e inteligencia emocional de estudiantes universitarios cuidadores y no cuidadores durante la pandemia de Coronavirus. Caso: Cuenca, Ecuador. *MASKANA*, 12(1), 35-40. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/maskana/article/view/3478/2673>.
- Gutiérrez, J., Flores, R., Flores, R., & Huayta, Y. (2021). Inteligencia emocional adolescente: una revisión sistemática. *Revista de investigación de la Facultad de Humanidades*, 9(1), 59-66. <https://revistas.usat.edu.pe/index.php/educare/article/view/576>.
- Hernández, N., Moncada, F., Lhoeste, A., Klimenko, O., & Ortiz, A. (2022). Habilidades de pensamiento crítico creativo e inteligencia emocional en estudiantes universitarios: Una revisión bibliométrica desde la literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 2029-2054. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/3659/5533>.
- Hofmann, S. (2025). Fear of positive evaluation and the bivalent fear of evaluation model of social anxiety: An Integration. *Journal of Anxiety Disorders*, 111, e102986. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0887618525000222>
- Huamani, R., Palacios, J., & Quintana, R. (2024). Autoeficacia académica y autorregulación emocional en la educación superior. *REPSI - Revista Ecuatoriana de Psicología*, 7(17), 39-49. <https://repsi.org/index.php/repsi/article/view/158/462>.
- Huang, T., & Wang, W. (2024). Relationship between fear of evaluation, ambivalence over emotional expression, and self-compassion among university students. *BMC Psychology*, 12(128), 1-11. <https://link.springer.com/article/10.1186/s40359-024-01629-5>.
- Huanque, S. (2023). *Inteligencia emocional y su incidencia en el estrés académico en tiempos de pandemia en estudiantes de pregrado de la escuela profesional de educación de una universidad privada de*

Arequipa, 2021. [Tesis de maestría, Universidad Católica de Santa María]  
Repositorio virtual UCSM.  
<https://repositorio.ucsm.edu.pe/items/559810d3-ed91-444c-87fb-9ee99597efa3>

Instituto Nacional de la Salud Mental. (2025). *Información de salud mental*. El trastorno de ansiedad social: Lo que usted debe saber: [https://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/trastorno-de-ansiedad-social-mas-alla-de-la-simple-timidez?utm\\_source=](https://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/trastorno-de-ansiedad-social-mas-alla-de-la-simple-timidez?utm_source=)

Jaime, A., & Mendoza, K. (2022.). La inteligencia emocional para el desarrollo de la personalidad en los estudiantes. *Polo del conocimiento*, 7(11), 874-883. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9263514.pdf>.

Johnson, A., Bank, S., Summers, M., Hyett, M., Hurn, D., Kyron, M., & McEvoy, P. (2020). A longitudinal assessment of the bivalent fear of evaluation model with social interaction anxiety in social anxiety disorder. *Depression and anxiety*(37), 1-8. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/da.23099>

Li, J., Jia, S., Wang, L., Zhang, M., & Chen, S. (2022). Relationships among inferiority feelings, fear of negative evaluation, and social anxiety in Chinese junior high school students. *Frontiers*, 13, 1-9. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.1015477/full>.

Llorent, V., Zych, I., Fontans, M., & Álamo, M. (2021). Diversidad étnico-cultural, inteligencia emocional y competencias socioemocionales en la educación secundaria andaluza. *Psychology, Society, & Education*, 13(2), 61- 75. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/psye/article/view/3829>.

Loayza, J., & Olarte, R. (2022). *Inteligencia emocional y la autoestima en estudiantes de un instituto superior de Andahuaylas, 2022*. [Tesis de Maestría de la Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio de la UAI. <https://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/20.500.14441/2028>

- López, Y., Mella, J., Sáez, F., & Álvarez, R. (2020). Inteligencia emocional en apoderados chilenos confinados por la covid-19. *CienciAmérica*, 9(2), 1-14. <https://www.cienciamerica.edu.ec/index.php/uti/article/view/320/570>.
- Martínez, A., & Ferreira, C. (2025). Factors influencing the development of emotional intelligence in university students. *European Journal of Psychology of Education*, 40(60), 1-30. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10212-025-00956-4>.
- Miezah, D., Opoku, M., Fenu, C., Quainoo, R., & Gyimah, E. (2025). Exploring the synergy between emotional intelligence and self-esteem among university students in Ghana. *BMC psychology*, 13(1), 1-14. <https://bmcp psychology.biomedcentral.com/articles/10.1186/s40359-025-02348-1>
- Montenegro, J. (2020). La inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios. *TZHOECOEN*, 12(4), 449-461. <https://revistas.uss.edu.pe/index.php/tzh/article/view/1395>.
- Moreno, J., & Toro, R. (2024). *La inhibición y activación conductual como proceso transdiagnóstico de la conducta suicida, la ansiedad social y los celos patológicos*. Editorial Universidad Católica de Colombia.
- Moreyra, M., & Olivas, L. (2023). Escala de Inteligencia Emocional de Wong-Law (WLEIS-S): propiedades psicométricas y datos normativos en población adulta peruana. *Revista de Investigación en Psicología*, 26(2), 5-28. <http://www.scielo.org.pe/pdf/rip/v26n2/1560-909X-rip-26-02-102.pdf>.
- Muñoz, M., Mayorga, C., & Jiménez, A. (2023). Salud mental, autoestima y satisfacción vital en universitarios del sur de Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(2), 72-98. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2023000200072&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2023000200072&script=sci_arttext)
- Navarro, N., Illesca, M., Rojo, R., Gonzáles, L., Gittermann, R., Garrido, R., & Rascon, C. (2022). Inteligencia emocional y perfil sociodemográfico en estudiantes de primer año de una facultad de primer año de una facultad.

*Rev Med Chile*, 150, 54-61. <https://www.scielo.cl/pdf/rmc/v150n1/0717-6163-rmc-150-01-0054.pdf>.

Ochoa, E. (2021). *Inteligencia emocional y autoestima en estudiantes de un Instituto de Educación Tecnológico Privado "San José Marelló" de Huaraz, 2021*. [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Ica] Repositorio virtual UAI. <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/20.500.14441/1102/1/Elizabeth%20Ochoa%20Sarmiento.pdf>

Paramio, A., Romero, A., & González, C. (2023). La investigación sobre la inteligencia emocional en los últimos 20 años (2001-2021). estudio bibliométrico. *Know and Share Psychology*, 4(1), 31-55. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/KASP/article/view/7846/7655>.

Pérez, M., Castro, M., & Chacón, R. G. (2023). Inteligencia emocional en Educación Secundaria: relación con los factores sociales y académicos. *Revista fuentes*, 25(2), 126- 137. <https://idus.us.es/server/api/core/bitstreams/1fb5b39b-70f4-40be-8b1b-93ef547ace73/content>.

Piko, B., Krajczár, S., & Hedvig, B. (2024). Social Media Addiction, Personality Factors and Fear of Negative Evaluation in a Sample of Young Adults. *Youth*, 4(1), 357-368. <https://doi.org/10.3390/youth4010025>.

Pizarro, E., & Diez, F. (2023). Competencias emocionales en el liderazgo directivo de Instituciones Educativas. En A. Vico, & L. Vega, *Camino hacia la innovación en educación: De la teoría a la práctica* (págs. 373-391). Dykinson S.L. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9343077>

Ponce, A., Arredondo, K., & Mera, M. (2021). Ansiedad social: Intervención desde la terapia de aceptación y compromiso a propósito de un caso. *Revista Científica Arbitrada en Investigaciones de la Salud "GESTAR"*, 4(8), 104- 129. <https://www.journalgestar.org/index.php/gestar/article/view/36/62>.

Ramos, L., Quintana, M., Díaz, C., Tagle, T., & Riquelme, M. A. (2022). La ansiedad hacia la evaluación en el aprendizaje del inglés como lengua

extranjera en estudiantes de enseñanza media. *Lenguas Modernas* 59(59), 9 - 29. <https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/67931>.

Recalde, J. (2022). *Inteligencia emocional y ansiedad hacia las matemáticas en estudiantes universitarios, Lima 2022*. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. [https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/99281?utm\\_source=chatgpt.com](https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/99281?utm_source=chatgpt.com)

Rodriguez, J. (2024). Inteligencia emocional como factor determinante en el rendimiento académico en estudiantes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes*, 17(1), 400-411. <https://ve.scielo.org/pdf/rted/v17n1/2665-0266-rted-17-01-400.pdf>.

Salcedo, C. (2024). *Deseabilidad social y sexting en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2022*. [Tesis de Título, Universidad Privada del Norte] Repositorio virtual UPN. <https://hdl.handle.net/11537/38190>

Sánchez, L., Escalante, S., Martínez, S., & Zurita, F. (2023). Inteligencia emocional en el perfil formativo y psicosocial de los estudiantes universitarios: una revisión sistemática. *Revista Educatio Siglo XXI*, 41(2), 147-164. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/515181/344591>.

Segovia Vega, L., & De la Cruz Gil, R. (2024). Eficacia de la psicoterapia en el tratamiento de la ansiedad social en adultos de Latinoamérica. *Revista Cátedra Villarreal*, 12(2), 96-106. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10062215>

Sierra, A. (2024). Incidencia de la Teoría de Goleman para el Fortalecimiento del Autocontrol en Estudiantes del Grado Octavo, en las Clases de Educación Física del Colegio Cristiano Superior del Caribe. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 4751-4769. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/9811>.

Silva, A. (2023). Los efectos de la terapia cognitivo-conductual en la ansiedad social en adolescentes. *Sapiencia Revista Científica y Académica*, 3(2), 1-15. <https://revistasapiencia.org/index.php/Sapiencia/article/view/49>.

- Silva, S. (2020). Codependencia e inteligencia emocional en estudiantes mujeres de una universidad privada de Lima. *Avances En Psicología*, 28(1), 83–100. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2020.v28n1.2114>.
- Stevens, R., & Moral, M. (2023). Empatía, inteligencia emocional y autoestima en estudiantes universitarios de carreras sanitarias. *Electronic journal of research in educational psychology*, 20(57), 311-334. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/66899/5083Text%20del%20art%C3%ADculo-30369-1-10-20220810.pdf?sequence=1>
- Taramuel, J., Pérez, H., & Rosero, Y. (2025). Estudio de la inteligencia emocional, empleando el inventario de coeficiente intelectual Bar-on en estudiantes de la Facultad de Filosofía. *Revista Cátedra*, 8(1), 39-59. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/7430/10451>.
- Ticona, O. (2024). *Inteligencia emocional y bienestar en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de una universidad privada, Arequipa - 2021*. [Tesis de pregrado de la Universidad Católica de Santa María]. Repositorio de la UCSM. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/items/148a28b8-e1b9-40c6-aadc-0e39a2134db9>
- Tituaña, K. (2022). Inteligencia emocional (Salovey y Malovey) y aprendizaje social en estudiantes universitarios. *RES NON VERBA Revista Científica*, 12(2), 16 - 29. <https://revistas.ecotec.edu.ec/index.php/rnv/article/view/654/447>.
- Toro, J. (2020). *Inteligencia Emocional, estrategias de aprendizaje y estrés académico en estudiantes universitarios*. [Tesis de Título de la Universidad Católica de Santa María]. Repositorio de la UCSM. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/items/9d3ad16d-dc64-4287-ae8e-a9a0e73144ae>
- Valdiviezo, M., & Rivera, J. (2022). La inteligencia emocional en la educación, una revisión sistemática en América Latina y el Caribe. *Revista peruana de investigación e innovación educativa*, 2(2), 1-10.

[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/95548874/18349-libre.pdf?1670714542=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLa\\_inteligencia\\_emocional\\_en\\_la\\_educacio.pdf&Expires=1749661105&Signature=IK0Y2niRPIdF4HKVKEfGyzZRfYJeCe8iz~Ojj7JHCaTsjFfke4](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/95548874/18349-libre.pdf?1670714542=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLa_inteligencia_emocional_en_la_educacio.pdf&Expires=1749661105&Signature=IK0Y2niRPIdF4HKVKEfGyzZRfYJeCe8iz~Ojj7JHCaTsjFfke4).

Valenzuela, L., & Miño, M. (2021). Aprendizaje social y emocional: Un camino a construir en la Educación Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(3), 2952-2963. <https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/499/629>.

Vásquez, M., Arapa, R., Pancca, N., Paricahua, N., & Gonzales, M. (2022). Inteligencia emocional y sus modelos: su importancia para el proceso enseñanza aprendizaje. *Paidagogo. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(1), 116 -130. <https://www.educas.com.pe/index.php/paidagogo/article/view/107/350>.

Vilca, V. (2021). *Influencia de la inteligencia emocional en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios de una universidad privada, Arequipa - 2020*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de San Agustín] Repositorio virtual UNSA. <https://repositorio.unsa.edu.pe/items/8811e4b8-73fa-47d6-8d57-c6ecf64cc299>

Villa, E., & Avendaño, J. (2022). Evaluación formativa como proceso mentor en la enseñanza y aprendizaje hacia la calidad educativa. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(6), 255-269. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8598055>

Villena, J., & Vargas, A. (2023). Inteligencia emocional y dependencia emocional en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 2242-2255. <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/751/1022>.

Weeks, J., & De los Reyes, A. (2025). The Bivalent fear of evaluation model of social anxiety: The state of the science and future directions. *Journal of*

*Anxiety Disorders*, 111, 1-4. <https://www.sciencedirect.com.ezproxy.ucsm.edu.pe/science/article/pii/S0887618525000209>.

Weeks, J., Beltzer, M., Schmidt, K., Olino, T., Goldin, P., Gross, J., . . . Zoccola, P. (2024). Reevaluación de la evaluación de los miedos a la evaluación positiva y negativa: Desarrollo de la escala y evaluación psicométrica de la Escala Bivalente de Miedo a la Evaluación (BFOES). *Revista de trastornos de ansiedad*, 105, 1-13. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0887618524000550>

Yue, Y., & Jia, Y. (2023). Fear of negative evaluation: A cross-sectional study among undergraduate nursing students. *Nurse Education Today*, 121, 1-6. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0260691722004154>.

Zambrano, W., Reyes, M., Salazar, E., & Del Pezo, A. (2023). Los estados emocionales de estudiantes universitarios en la evaluación del aprendizaje. *Digital Publisher*, 8(2), 245-251. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8995426>.

Zhang, H., Zhu, X., Zhang, H., Xie, X., Wei, E., & Huang, W. (2025). La relación entre el trauma infantil y la ansiedad social en estudiantes universitarios: el papel mediador del miedo a la evaluación. *Psiquiatría BMC volumen*, 25(80), 2-13. [https://bmcp psychiatry.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12888-025-06668-9?utm\\_source=](https://bmcp psychiatry.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12888-025-06668-9?utm_source=)

Zheng, X., Zhang, M., Yang, L., Zhang, X., Xiao, S., Li, X., . . . Zhang, C. (2024). The relationship between fear of negative evaluation, physical activity, eating behavior and psychological distress among nursing students. *Journal of the International Society of Sports Nutrition*, 21(1), 1-17. <https://www.tandfonline.com/doi/citedby/10.1080/15502783.2024.2416905?scroll=top&needAccess=true>.

Zurita, H. (2024). *Relación entre el afrontamiento ante la ansiedad preexamen y la autoeficacia académica en los estudiantes de administración de una universidad privada, Arequipa 2023*. [Tesis de Maestría de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio de la UNSA. <https://repositorio.unsa.edu.pe/items/73a27da5-0926-45c6-b21e-8943c5237c9f>

# **ANEXOS**

### Anexo 1: Matriz de consistencia

**Título:** Relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**Responsables:** Maryorie Alisson Alcca Arapa y Geraldin Sujey Mayta Cornejo

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES Y DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p><b>Problema general</b> ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025?</p> <p><b>Problemas específicos</b> <b>P.E.1</b> ¿Qué relación existe entre la dimensión evaluación de las propias emociones y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025? <b>P.E.2</b> ¿Qué relación existe entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un</p>	<p><b>Objetivo general</b> Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.</p> <p><b>Objetivos específicos</b> <b>O.E.1</b> Determinar la relación entre la dimensión evaluación de las propias emociones y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025. <b>O.E.2</b> Establecer la relación entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un</p>	<p><b>Hipótesis general</b> Existe relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b> HI<sub>1</sub>: Existe relación entre la dimensión evaluación de las propias emociones y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025. HI<sub>2</sub>: Existe relación entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.</p>	<p><b>VARIABLE 1:</b> Inteligencia emocional <b>DIMENSIONES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- D.1: Evaluación de las propias emociones</li> <li>- D.2: Evaluación de las emociones de los demás</li> <li>- D.3: Uso de la emoción</li> <li>- D.4: Regulación de la emoción</li> </ul> <p><b>VARIABLE 2:</b> Temor a la evaluación negativa <b>DIMENSIONES:</b> D.1: Unidimensional</p>	<p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo <b>Tipo de investigación:</b> Básico <b>Nivel de investigación:</b> Correlacional <b>Diseño:</b> No experimental de corte transversal <b>Población:</b> 90 estudiantes de un instituto de educación superior <b>Muestreo:</b> Censal <b>Técnica</b> <b>instrumentos:</b> <b>Técnica:</b> Cuestionario <b>Instrumentos:</b> Escala de Inteligencia</p>

<p>instituto de educación superior de Arequipa, 2025?</p> <p><b>P.E.3</b> ¿Qué relación existe entre la dimensión uso de la emoción y la variable el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025?</p> <p><b>P.E.4</b> ¿Qué relación existe entre la dimensión regulación de la emoción y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025?</p>	<p>instituto de educación superior de Arequipa, 2025.</p> <p><b>O.E.3</b> Determinar la relación entre la dimensión uso de la emoción y la variable el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.</p> <p><b>O.E.4</b> Establecer la relación entre la dimensión regulación de la emoción y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.</p>	<p>HI<sub>3</sub>: Existe relación entre la dimensión uso de la emoción y la variable el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.</p> <p>HI<sub>4</sub>: Existe relación entre la dimensión regulación de la emoción y la variable temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.</p>		<p>Emocional de Wong-Law (WLEIS-S) Escala de miedo a la evaluación negativa versión breve (BFNE) <b>Métodos de análisis de datos</b> Estadística descriptiva e inferencial (SPSS y Excel)</p>
---	---	---	--	---

## Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos

### Escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law (WLEIS-S)

Sexo: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique, por favor, el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas, considerando la siguiente escala:

1	2	3	4	5	6	7
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Medianamente en desacuerdo	Ni desacuerdo ni de acuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Ítems	1	2	3	4	5	6	7
1. La mayoría de las veces sé distinguir porqué tengo ciertos sentimientos.							
2. Tengo una buena comprensión de mis propias emociones.							
3. Realmente comprendo lo que yo siento.							
4. Siempre sé si estoy o no estoy feliz.							
5. Conozco siempre las emociones de mis amigos a través de sus comportamientos.							
6. Soy un buen observador de las emociones de los demás.							
7. Soy sensible a los sentimientos y emociones de los demás.							
8. Tengo una buena comprensión de las emociones de las personas que me rodean.							
9. Siempre me fijo metas y luego intento hacerlo lo mejor para alcanzarlas.							
10. Siempre me digo a mí mismo que soy una persona competente.							
11. Soy una persona auto motivadora.							
12. Siempre me animo a mí mismo para hacerlo lo mejor que pueda.							
13. Soy capaz de controlar mi temperamento y manejar las dificultades de manera racional.							
14. Soy capaz de controlar mis propias emociones.							
15. Me puedo calmar fácilmente cuando me siento enfadado.							
16. Tengo un buen control de mis propias emociones.							

## Escala de miedo a la evaluación negativa versión breve (BFNE)

Lea detenidamente cada una de las siguientes frases e indique en qué le caracterizan de acuerdo con la escala:

1	2	3	4	5
Nada característico en mí	Ligeramente característico en mí	Moderadamente característico en mí	Muy característico en mí	Extremadamente característico en mí

Ítems		1	2	3	4	5
1.	Me preocupa lo que la gente pensará de mí, incluso cuando sé que no tiene importancia.					
2.	Me preocupo cuando sé que la gente se está formando una impresión desfavorable de mí.					
3.	Frecuentemente temo que otras personas se den cuenta de mis limitaciones.					
4.	Me preocupo de la impresión que estoy causando a los demás.					
5.	Temo que los demás no me aprueben.					
6.	Me da miedo que la gente descubra mis defectos.					
7.	Las opiniones de los demás no me importan.					
8.	Cuando estoy hablando con alguien me preocupa lo que pueda estar pensando de mí.					
9.	Me preocupa que impresión pueda causar.					
10.	Para mí, la opinión de los demás es importante.					
11.	A veces pienso que estoy demasiado preocupado por lo que las otras personas piensan de mí.					
12.	A menudo me preocupa decir o hacer cosas equivocadas.					

### Anexo 3: Ficha de validación de instrumentos de medición



UNIVERSIDAD  
**AUTÓNOMA**  
DE ICA

#### INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

##### I. DATOS GENERALES

**Título de la Investigación:** Relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**Nombre del Instrumento:** Escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law (WLEIS-S)

**Nombre del Experto:** FERNÁNDEZ REVILLA, RONAL MANUEL.

##### II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO

Aspectos Para Evaluar	Descripción:	Evaluación Cumple/ No cumple	Preguntas por corregir
1. Claridad	Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado.	<b>CUMPLE</b>	
2. Objetividad	Las preguntas están expresadas en aspectos observables.	<b>CUMPLE</b>	
3. Conveniencia	Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado.	<b>CUMPLE</b>	
4. Organización	Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario.	<b>CUMPLE</b>	
5. Suficiencia	El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad.	<b>CUMPLE</b>	
6. Intencionalidad	El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación.	<b>CUMPLE</b>	
7. Consistencia	Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado.	<b>CUMPLE</b>	
8. Coherencia	Existe relación entre las preguntas e indicadores.	<b>CUMPLE</b>	
9. Estructura	La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación.	<b>CUMPLE</b>	
10. Pertinencia	El cuestionario es útil y oportuno para la Investigación.	<b>CUMPLE</b>	

##### III. OBSERVACIONES GENERALES

Ninguna.

Apellidos y Nombres del validador: FERNÁNDEZ REVILLA, RONAL MANUEL.

Grado académico: MAGÍSTER EN PS. CLÍNICA, EDUCATIVA, INFANTIL-ADOLESCENCIAL.

Nº. DNI: 29474598

## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES

**Título de la Investigación:** Relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**Nombre del Instrumento:** Escala de miedo a la evaluación negativa versión breve (BFNE)

**Nombre del Experto:** FERNÁNDEZ REVILLA, RONAL MANUEL.

### II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO

Aspectos Para Evaluar	Descripción:	Evaluación Cumple/ No cumple	Preguntas por corregir
1. Claridad	Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado.	CUMPLE	
2. Objetividad	Las preguntas están expresadas en aspectos observables.	CUMPLE	
3. Conveniencia	Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado.	CUMPLE	
4. Organización	Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario.	CUMPLE	
5. Suficiencia	El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad.	CUMPLE	
6. Intencionalidad	El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación.	CUMPLE	
7. Consistencia	Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado.	CUMPLE	
8. Coherencia	Existe relación entre las preguntas e indicadores.	CUMPLE	
9. Estructura	La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación.	CUMPLE	
10. Pertinencia	El cuestionario es útil y oportuno para la Investigación.	CUMPLE	

### III. OBSERVACIONES GENERALES

Ninguna.



Apellidos y Nombres del validador: FERNÁNDEZ REVILLA, RONAL MANUEL.

Grado académico: MAGÍSTER EN PS. CLÍNICA, EDUCATIVA, INFANTIL-ADOLESCENCIAL.

Nº. DNI: 29474598



## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES

**Título de la Investigación:** Relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**Nombre del Instrumento:** Escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law (WLEIS-S)

**Nombre del Experto:** Ps. Yamir Fidel Apaza Rado

### II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO

Aspectos Para Evaluar	Descripción:	Evaluación Cumple/ No cumple	Preguntas por corregir
1. Claridad	Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado.	Cumple	
2. Objetividad	Las preguntas están expresadas en aspectos observable.	Cumple	
3. Conveniencia	Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado	Cumple	
4. Organización	Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario	Cumple	
5. Suficiencia	El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad	Cumple	
6. Intencionalidad	El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación	Cumple	
7. Consistencia	Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado	Cumple	
8. Coherencia	Existe relación entre las preguntas e indicadores	Cumple	
9. Estructura	La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación	Cumple	
10. Pertinencia	El cuestionario es útil y oportuno para la investigación	Cumple	

### III. OBSERVACIONES GENERALES

El instrumento cumple con los aspectos solicitados para la validación.

Apellidos y Nombres del validador: Apaza Rado Yamir Fidel

Número de Colegiatura: 45497

Grado académico: Licenciado

Nº. DNI: 46745954



## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES

**Título de la Investigación:** Relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**Nombre del Instrumento:** Escala de miedo a la evaluación negativa versión breve (BFNE)

**Nombre del Experto:** Ps. Yamir Fidel Apaza Rado

### II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO

Aspectos Para Evaluar	Descripción:	Evaluación Cumple/ No cumple	Preguntas por corregir
1. Claridad	Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado.	Cumple	
2. Objetividad	Las preguntas están expresadas en aspectos observable.	Cumple	
3. Conveniencia	Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado	Cumple	
4. Organización	Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario	Cumple	
5. Suficiencia	El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad	Cumple	
6. Intencionalidad	El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación	Cumple	
7. Consistencia	Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado	Cumple	
8. Coherencia	Existe relación entre las preguntas e indicadores	Cumple	
9. Estructura	La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación	Cumple	
10. Pertinencia	El cuestionario es útil y oportuno para la investigación	Cumple	

### III. OBSERVACIONES GENERALES

El instrumento cumple con los aspectos solicitados para la validación.

Apellidos y Nombres del validador: Apaza Rado Yamir Fidel

Número de Colegiatura: 45497

Grado académico: Licenciado

N°. DNI: 46745954



## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES

**Título de la Investigación:** Relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**Nombre del Instrumento:** Escala de miedo a la evaluación negativa versión breve (BFNE)

**Nombre del Experto:** Santiago Gerson Mendoza Salazar

### II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO

Aspectos Para Evaluar	Descripción:	Evaluación Cumple/ No cumple	Preguntas por corregir
1. Claridad	Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado.	<b>CUMPLE</b>	
2. Objetividad	Las preguntas están expresadas en aspectos observable.	<b>CUMPLE</b>	
3. Conveniencia	Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado	<b>CUMPLE</b>	
4. Organización	Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario	<b>CUMPLE</b>	
5. Suficiencia	El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad	<b>CUMPLE</b>	
6. Intencionalidad	El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación	<b>CUMPLE</b>	
7. Consistencia	Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado	<b>CUMPLE</b>	
8. Coherencia	Existe relación entre las preguntas e indicadores	<b>CUMPLE</b>	
9. Estructura	La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación	<b>CUMPLE</b>	
10. Pertinencia	El cuestionario es útil y oportuno para la investigación	<b>CUMPLE</b>	

### III. OBSERVACIONES GENERALES

Se recomienda aplicar el instrumento en entornos seguros que reduzcan la deseabilidad social, cruzar resultados con variables contextuales para identificar perfiles emocionales útiles en intervenciones psicoeducativas, y realizar análisis de confiabilidad interna (alfa de Cronbach) dada su escala tipo Likert, a fin de verificar la consistencia de los ítems y asegurar su estabilidad.

Santiago G. Mendoza Salazar  
PSICÓLOGO  
C.Psi.P. 44923

Apellidos y Nombres del validador: Mendoza Salazar Santiago Gerson

Grado académico: Licenciado

Nº. DNI: 45640504

## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES

**Título de la Investigación:** Relación entre la inteligencia emocional y el temor a la evaluación negativa en estudiantes de un instituto de educación superior de Arequipa, 2025.

**Nombre del Instrumento:** Escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law (WLEIS-S)

**Nombre del Experto:** Santiago Gerson Mendoza Salazar

### II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO

Aspectos Para Evaluar	Descripción:	Evaluación Cumple/ No cumple	Preguntas por corregir
1. Claridad	Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado.	CUMPLE	
2. Objetividad	Las preguntas están expresadas en aspectos observable.	CUMPLE	
3. Conveniencia	Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado	CUMPLE	
4. Organización	Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario	CUMPLE	
5. Suficiencia	El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad	CUMPLE	
6. Intencionalidad	El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación	CUMPLE	
7. Consistencia	Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado	CUMPLE	
8. Coherencia	Existe relación entre las preguntas e indicadores	CUMPLE	
9. Estructura	La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación	CUMPLE	
10. Pertinencia	El cuestionario es útil y oportuno para la investigación	CUMPLE	

### III. OBSERVACIONES GENERALES

Se recomienda aplicar el instrumento en entornos seguros que reduzcan la deseabilidad social, cruzar resultados con variables contextuales para identificar perfiles emocionales útiles en intervenciones psicoeducativas, y realizar análisis de confiabilidad interna (alfa de Cronbach) dada su escala tipo Likert, a fin de verificar la consistencia de los ítems y asegurar su estabilidad.


Apellidos y Nombres del validador: Mendoza Salazar Santiago Gerson

Grado académico: Licenciado

Nº. DNI: 45640504

### Anexo 4: Base de datos

Nº	Sexo	Edad	Inteligencia emocional														Temor a la evaluación negativa														
			Evaluación de las propias emociones				Evaluación de las emociones de los demás				Uso de la emoción				Regulación de la emoción																
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
1	1	18	7	6	4	4	2	2	1	3	6	4	4	5	6	6	5	6	1	1	1	1	1	5	3	1	1	4	1	3	
2	1	21	6	4	5	7	3	2	5	2	6	3	5	7	6	5	4	6	3	4	4	1	1	1	4	4	3	1	3	2	
3	1	26	7	6	6	7	6	6	2	5	6	6	6	6	6	6	5	6	4	4	3	4	5	1	2	2	3	5	4	4	
4	1	19	6	6	6	7	5	7	1	6	5	6	5	6	7	7	6	6	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	1	2	
5	1	20	6	6	7	6	6	7	1	6	7	7	7	6	6	6	6	6	2	2	3	1	3	2	1	1	3	2	2	4	
6	1	19	1	1	2	4	4	4	2	2	7	7	7	7	4	3	1	2	2	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	4	
7	2	21	5	6	6	6	5	5	6	5	6	6	6	6	6	6	6	5	2	3	3	4	1	1	1	3	2	3	2	2	
8	2	19	6	6	5	6	6	4	4	4	4	5	5	6	6	6	4	4	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	
9	2	20	3	3	3	4	6	6	5	5	4	6	4	4	3	3	2	3	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	
10	2	18	6	6	4	7	6	6	4	6	6	5	4	5	3	6	2	5	5	3	4	3	5	5	2	2	3	4	2	5	
11	2	25	6	5	6	6	6	5	7	6	6	5	6	6	6	6	6	6	3	3	3	4	2	3	2	3	3	3	2	3	
12	1	20	6	6	7	5	5	5	4	5	6	6	6	6	6	6	6	6	3	4	4	4	4	5	5	3	4	5	4	4	4
13	2	23	4	4	5	6	5	4	7	5	5	5	5	6	5	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	5	3	4	1	2	
14	2	21	5	4	4	4	6	6	6	5	6	6	6	6	5	5	4	4	3	4	4	4	4	2	4	2	3	3	1	4	3
15	2	29	5	5	3	7	2	6	2	4	6	7	7	7	7	7	6	6	3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
16	2	22	6	5	2	1	4	4	6	4	4	6	5	5	2	4	1	4	5	5	5	4	2	3	3	4	3	2	2	2	
17	1	25	7	7	7	7	5	5	4	5	7	6	7	7	6	6	6	6	2	3	3	3	3	3	4	2	3	3	2	4	
18	2	20	6	5	4	6	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	6	5	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	2	
19	2	23	2	2	2	3	3	3	1	2	5	4	3	3	4	2	2	3	3	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	
20	1	26	6	5	6	4	7	6	5	5	7	6	6	7	5	4	4	5	4	4	3	2	2	3	2	4	4	4	3	2	
21	1	20	5	6	6	5	4	2	2	2	7	6	6	6	3	3	4	4	5	5	5	1	4	1	5	5	2	4	5	5	
22	2	30	4	5	6	6	6	5	6	7	6	6	7	6	6	5	2	6	1	1	1	1	1	2	5	1	1	1	2	1	
23	1	20	7	7	7	3	3	4	4	4	7	7	7	7	7	7	7	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
24	2	18	6	6	5	7	5	6	7	7	6	6	7	7	6	6	7	6	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	
25	2	25	5	4	6	6	4	4	5	6	6	5	4	5	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	5	3	4	4	4	
26	1	18	4	4	6	6	4	4	2	4	7	7	7	7	6	6	6	6	1	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	
27	1	18	6	6	6	6	5	5	2	5	6	6	6	6	5	5	6	6	3	3	4	3	1	1	3	3	2	5	2	5	
28	1	24	6	5	5	5	4	4	5	4	4	4	5	6	4	5	3	3	5	5	5	3	5	5	2	3	2	2	3	2	
29	1	25	5	5	4	6	5	5	4	4	6	4	4	5	5	5	5	5	2	2	1	2	3	3	4	3	2	2	2	3	
30	1	19	6	6	5	5	5	4	5	6	6	5	7	7	5	6	5	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
31	1	20	6	5	5	7	4	4	4	4	6	6	6	6	6	7	7	6	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	
32	1	28	6	6	7	5	7	5	4	5	6	6	5	6	6	6	5	6	2	3	4	4	1	2	3	3	2	2	1	3	
33	1	19	3	6	6	5	5	5	5	5	6	5	5	5	5	5	5	6	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2	3	
34	1	22	7	7	6	6	3	3	2	5	6	6	6	6	6	6	6	6	3	2	2	2	1	1	1	3	3	3	3	3	
35	1	19	2	2	4	3	5	3	3	5	4	6	5	5	7	2	3	6	4	4	3	4	2	3	2	5	4	4	5	4	
36	1	19	6	6	5	6	5	5	1	4	5	5	4	5	5	5	4	4	1	3	2	2	2	2	5	3	2	2	3	2	
37	2	19	4	2	4	3	5	2	7	5	3	1	2	2	1	3	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	3	1	5	5	
38	1	18	4	3	2	3	6	6	1	2	4	3	2	4	5	3	4	4	4	5	5	5	5	5	2	5	5	3	5	5	
39	1	23	6	6	6	6	5	5	4	6	6	6	6	6	5	5	5	5	2	3	2	3	2	2	4	2	2	2	2	2	

40	1	26	3	6	6	6	6	4	4	4	5	6	7	7	7	6	6	6	6	3	3	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3
41	1	22	2	5	6	4	4	5	6	6	5	4	4	4	5	6	5	6	5	2	3	4	5	3	5	5	2	2	2	2	1	
42	1	19	1	5	7	4	6	6	6	7	6	7	6	5	6	4	3	4	3	3	1	1	3	3	4	5	3	3	5	5	4	
43	2	22	2	4	5	3	2	2	5	5	6	4	6	5	4	5	4	4	4	4	3	4	4	2	4	4	4	4	4	3	3	
44	1	22	2	6	6	6	6	5	5	4	5	7	6	5	4	6	6	7	7	1	1	1	1	1	2	3	2	1	2	1	1	
45	2	28	3	6	5	5	6	5	6	6	6	5	5	5	5	4	5	3	4	2	2	5	3	2	3	2	1	2	2	2	2	
46	1	19	1	6	6	7	7	3	2	4	5	7	7	6	7	6	7	7	6	4	1	5	4	4	4	5	5	4	1	1	5	
47	1	25	2	6	6	6	6	5	6	5	6	6	6	7	7	6	7	6	6	4	1	3	2	1	1	4	1	2	2	1	2	
48	1	22	2	4	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
49	1	23	2	6	6	6	5	4	4	3	4	3	2	4	4	5	5	3	4	5	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	
50	1	24	2	6	6	6	6	6	6	2	6	6	4	6	6	6	4	3	4	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	
51	1	25	2	5	5	4	5	6	5	6	4	4	5	6	6	5	5	6	5	3	4	3	3	2	3	2	3	4	3	2	3	
52	1	28	3	5	6	5	7	5	5	4	5	7	7	7	7	6	5	6	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
53	1	18	1	3	4	2	3	2	3	5	3	1	2	3	4	3	5	3	4	4	5	5	2	5	5	5	5	2	4	2	3	
54	1	18	1	6	5	5	6	5	5	5	6	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
55	1	19	1	5	6	4	5	5	6	4	4	6	5	6	7	6	7	5	6	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	4	
56	1	19	1	6	6	6	7	6	6	6	7	7	6	7	6	6	6	6	7	3	2	2	1	1	2	4	1	1	5	1	2	
57	1	22	2	6	5	5	6	4	5	3	5	6	6	7	6	6	6	6	6	3	4	4	5	3	4	3	3	4	2	2	4	
58	2	23	2	6	6	6	6	5	5	6	6	6	5	6	6	5	5	5	5	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	
59	1	24	2	6	7	7	7	6	6	6	6	6	7	7	7	7	7	7	7	1	1	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	
60	1	22	2	6	7	6	6	5	5	3	5	6	6	5	5	5	6	3	5	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	2	
61	1	25	2	5	4	5	5	4	5	6	6	5	5	5	6	4	5	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	
62	1	19	1	5	6	6	3	2	2	3	3	5	5	5	5	4	5	2	3	5	5	5	5	3	5	3	5	5	5	5	5	
63	1	22	2	2	4	3	1	7	5	3	4	1	2	6	4	6	2	4	6	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4	5	
64	1	18	1	7	4	7	7	6	7	4	7	7	7	7	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	1	2	2	2	2	2	
65	1	24	2	5	4	5	6	6	6	6	6	5	5	5	5	5	6	5	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	
66	1	19	1	5	5	6	5	5	6	5	6	7	7	7	7	6	6	5	6	1	1	1	2	1	3	1	2	2	1	1	2	
67	1	24	2	6	6	6	6	6	6	6	6	7	7	6	5	6	6	6	6	1	2	1	1	1	1	1	1	1	4	1	1	
68	1	24	2	4	2	2	2	3	4	4	4	5	6	6	6	6	5	6	5	5	5	2	2	5	2	3	5	5	5	4	5	
69	1	19	1	6	6	6	6	6	6	6	6	5	6	6	6	6	6	6	6	4	1	1	4	1	1	1	4	1	4	4	1	
70	1	18	1	4	4	4	4	4	1	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	
71	1	22	2	3	5	4	2	4	3	2	5	4	5	6	6	4	5	5	4	4	3	4	4	5	4	5	5	4	5	5	5	
72	1	20	1	6	7	6	6	5	6	6	6	7	7	6	6	6	7	6	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	3	1	1	
73	1	18	1	6	6	6	6	4	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	
74	1	18	1	4	4	4	5	5	4	4	6	6	6	4	4	3	4	6	6	3	3	3	4	2	3	3	2	3	3	4	3	
75	1	35	3	6	6	4	5	7	7	7	7	6	5	6	6	5	7	5	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	3	1	5	
76	2	19	1	3	2	3	3	3	4	2	2	4	3	6	6	2	3	3	2	5	5	2	5	4	5	4	5	4	4	5	5	
77	1	18	1	5	5	6	6	7	5	5	5	6	6	5	5	5	6	5	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	
78	1	24	2	6	6	6	7	7	7	7	7	6	7	7	7	6	7	7	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	
79	1	20	1	6	6	6	6	6	6	5	6	5	6	5	5	6	5	5	5	5	2	4	4	4	4	2	2	3	3	3	5	
80	1	22	2	6	5	6	5	4	5	3	4	6	5	5	6	6	6	6	3	4	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	
81	1	19	1	6	5	5	5	6	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	
82	2	18	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	
83	2	20	1	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
84	2	19	1	5	5	6	5	5	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	
85	1	19	1	4	5	5	4	3	4	3	5	6	6	4	5	5	4	4	5	5	5	5	3	5	5	5	5	3	5	3	5	
86	1	20	1	5	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	3	3	3	5	5	3	5	5	5	5	5	5	3	
87	1	24	2	5	6	6	4	4	4	4	4	4	4	3	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
88	1	22	2	4	5	5	4	5	4	4	4	3	4	3	4	5	5	4	5	5	5	3	3	5	5	5	3	5	5	5	5	
89	1	23	2	5	5	6	6	6	6	5	1	2	3	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
90	1	21	1	5	6	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	5	5	6	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	5	

## Anexo 5: Informe de Turnitin al 8% de similitud



Página 1 de 116 - Portada

Identificador de la entrega trn:oid::3117:544247337

### 1767623410\_TESIS ALCCA Y MAYTA .docx

📅 2025

📅 2025

🏫 Universidad Autónoma de Ica

#### Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::3117:544247337

Fecha de entrega

5 ene 2026, 10:38 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

5 ene 2026, 10:52 a.m. GMT-5

Nombre del archivo

1767623410\_TESIS ALCCA Y MAYTA .docx

Tamaño del archivo

3.2 MB

111 páginas

21.681 palabras

126.751 caracteres



Página 1 de 116 - Portada

Identificador de la entrega trn:oid::3117:544247337




## 8% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

### Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Coincidencias menores (menos de 15 palabras)

### Fuentes principales

- 6%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 5%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

### Marcas de integridad

#### N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

### Fuentes principales

- 6% Fuentes de Internet
- 2% Publicaciones
- 5% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

### Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	repositorio.autonmadeica.edu.pe	3%
2	Internet	repositorio.unfv.edu.pe	<1%
3	Internet	hdl.handle.net	<1%
4	Internet	www.repositorio.autonmadeica.edu.pe	<1%
5	Internet	repositorio.uss.edu.pe	<1%
6	Publicación	Jhon Alexander Ponce-Alencastro, Karina Arredondo-Aldana, Mauro Julio Mera-Po...	<1%
7	Trabajos entregados	Universidad Privada Antenor Orrego 2025 on 2025-11-30	<1%
8	Trabajos entregados	uncedu on 2024-10-30	<1%
9	Publicación	Ana Inés Cabrera Torres. "Anxiety about learning English as a foreign language a...	<1%
10	Trabajos entregados	Higher Education Commission Pakistan on 2026-01-02	<1%
11	Publicación	Afan Huaman, Yeni. "Yupana como estrategia metodológica para el aprendizaje e...	<1%

12	Trabajos entregados	Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez on 2025-10-27	<1%
13	Trabajos entregados	Universidad Católica de Santa María on 2024-07-30	<1%
14	Trabajos entregados	Universidad Nacional del Centro del Peru on 2025-04-26	<1%
15	Trabajos entregados	Universidad Privada San Juan Bautista on 2025-09-04	<1%
16	Internet	repositorio.unsaac.edu.pe	<1%
17	Trabajos entregados	Universidad Nacional de Cajamarca on 2025-12-19	<1%
18	Trabajos entregados	Universidad Peruana Union on 2023-10-25	<1%
19	Trabajos entregados	Universidad Cesar Vallejo on 2024-08-07	<1%
20	Trabajos entregados	Universidad Privada del Norte on 2024-06-13	<1%
21	Internet	alicia.concytec.gob.pe	<1%
22	Internet	es.scribd.com	<1%
23	Internet	repositorio.uwiener.edu.pe	<1%
24	Publicación	Candela Rodríguez, Nacheli. "Autogestión y contexto educativo: La inteligencia e...	<1%
25	Trabajos entregados	POSGRADO on 2025-09-08	<1%

## Anexo 6: Evidencia fotográfica









