



# **UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE**

## **FACULTAD DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA CARRERA DE PSICOLOGÍA**

### **TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**

#### **TEMA:**

**“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CONDUCTAS ALIMENTARIAS  
EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LAS  
ARTES Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL  
NORTE”**

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en  
Psicología

**Línea de investigación:** Desarrollo social y del comportamiento humano

#### **AUTOR:**

Josemar Daniel Cuarán Córdova

#### **DIRECTOR:**

MSc. Jorge Edmundo Gordón Rogel

Ibarra -Ecuador – 2026



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE  
BIBLIOTECA UNIVERSITARIA

AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD  
TÉCNICA DEL NORTE

1. IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA

En cumplimiento del Art. 144 de la Ley de Educación Superior, hago la entrega del presente trabajo a la Universidad Técnica del Norte para que sea publicado en el Repositorio Digital Institucional, para lo cual pongo a disposición la siguiente información:

DATOS DEL CONTACTO			
CÉDULA DE IDENTIDAD:	0401937834		
APELLIDOS Y NOMBRES:	Cuarán Córdova Josemar Daniel		
DIRECCIÓN:	La Victoria, Ibarra, Imbabura, Ecuador		
EMAIL:	<a href="mailto:jdcuaran1@utn.edu.ec">jdcuaran1@utn.edu.ec</a>		
TELÉFONO FIJO:	062 202 017	TELÉFONO MÓVIL:	+593 96 725 8846

DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO:	“Inteligencia Emocional Y Conductas Alimentarias En Estudiantes De La Carrera De Pedagogía De Las Artes Y Humanidades De La Universidad Técnica Del Norte”
AUTOR (ES):	Josemar Cuarán Córdova
FECHA: DD/MM/AAAA	23/02/2026
<b>SOLO PARA TRABAJOS DE GRADO</b>	
PROGRAMA:	<input checked="" type="checkbox"/> PREGRADO <input type="checkbox"/> POSGRADO
TITULO POREL QUE OPTA:	Licenciado en Psicología
ASESOR /DIRECTOR:	MSc. Margarita Mantilla MSc. Jorge Gordón

## CONSTANCIAS

El autor manifiesta que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrolló sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es original y que es el titular de los derechos patrimoniales, por lo que asume la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrá en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra, a los 23 días, del mes de febrero de 2026

### EL AUTOR:

*f*.....  
Josemar Daniel Cuarán Córdova

# **CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTERGRACIÓN CURRICULAR**

Ibarra, 23 de febrero de 2026

MSc. Jorge Edmundo Gordón Rogel

DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

CERTIFICA:

Haber revisado el presente informe final del trabajo de integración curricular, el mismo que se ajusta a las normas vigentes de la Unidad Académica de la Universidad Técnica del Norte; en consecuencia, autorizo su presentación para los fines legales pertinentes.

*f)*.....  
Jorge Edmundo Gordón Rogel  
C.C.: 1002742011

## **DEDICATORIA**

Dedico este trabajo, con todo mi corazón, a mis padres y a mi abuelita, por su amor infinito, apoyo incondicional y sacrificio constante. Gracias por ser mi refugio, mi motivación y la base fundamental de cada logro en mi vida.

A mi hermana, a mi cuñado y a mi querida sobrina Nasly, por su cariño, comprensión y alegría, que han sido un impulso invaluable durante todo este proceso.

A mi asesora, la profe Margarita, a mi director, Jorge Gordon, y a mis docentes, por su guía, enseñanzas y acompañamiento, que contribuyeron de manera significativa a mi formación académica y personal.

A mis queridos amigos Nicole, Cinthya, Karla, Saim y Jean Carlo, gracias por su amistad sincera, apoyo constante y por compartir conmigo cada paso de este camino.

A Jostin y Leonela, por su apoyo, motivación y por estar presentes en este proceso.

Este logro también lleva un pedacito de cada uno de ustedes.

## **AGRADECIMIENTO**

Expreso mi sincero agradecimiento a mis padres y a mi abuelita por su apoyo incondicional, dedicación y constante motivación, los cuales fueron fundamentales para la culminación de esta etapa de mi formación académica.

Manifiesto mi especial gratitud a mi asesora de tesis, la profesora Margarita, por su orientación, compromiso y valiosos aportes académicos durante el desarrollo de este trabajo. De igual manera, agradezco a mi director, Jorge Gordon, por su acompañamiento y guía a lo largo de este proceso, así como a los docentes de la carrera, en especial al docente Miguel Posso, por los conocimientos transmitidos y su contribución a mi formación profesional.

Agradezco a mis amigos Nicole, Cinthya, Karla, Saim y Jean Carlo por su apoyo y compañerismo durante mi trayectoria universitaria. Asimismo, expreso mi agradecimiento a Jostin y Leonela por su respaldo y motivación.

Finalmente, extiendo mi agradecimiento a todas las personas que conocí a lo largo de mi carrera, quienes aportaron de manera significativa a mi crecimiento académico y personal.

## **RESUMEN EJECUTIVO**

El estudio se fundamentó en la necesidad de comprender la relación entre la inteligencia emocional y las conductas alimentarias en estudiantes universitarios, considerando su impacto en el bienestar académico y personal; el objetivo general fue Explicar las relaciones entre la inteligencia emocional, las conductas alimentarias y los factores sociodemográficos de los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte; la investigación empleó un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y correlacional, utilizando instrumentos estandarizados aplicados a 163 estudiantes y análisis estadísticos como U de Mann-Whitney, Kruskal-Wallis y correlación de Spearman. Los resultados mostraron que la mayoría de los estudiantes presenta niveles moderados, altos y muy altos de inteligencia emocional, que las conductas alimentarias se ubican principalmente en rangos de ausencia o riesgo bajo, que el control alimenticio varía significativamente según el género y que existe una correlación inversa débil pero significativa entre inteligencia emocional y conductas alimentarias; se concluye que la inteligencia emocional constituye un factor relevante en el bienestar estudiantil y puede actuar como un posible elemento protector frente a conductas alimentarias disfuncionales, destacando la necesidad de promover estrategias institucionales que fortalezcan tanto las competencias emocionales como los hábitos alimentarios saludables.

**Palabras clave:** inteligencia emocional, conducta alimentaria, hábitos de alimentación, universitarios, emociones, autorregulación.

## **ABSTRACT**

The study was based on the need to understand the relationship between emotional intelligence and eating behaviors in university students, considering its impact on academic and personal well-being; the general objective was to explain the relationships between emotional intelligence, eating behaviors and sociodemographic factors of students of the Pedagogy of Pedagogy of Arts and Humanities career of the Faculty of Education, Science and Technology of the Technical University of the North; the research employed a quantitative, descriptive and correlational approach, using standardized instruments applied to 163 students and statistical analyses such as Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis and Spearman correlation. The results showed that most students exhibit moderate, high, and very high levels of emotional intelligence; that eating behaviors are primarily characterized by absence or low risk; that food control varies significantly according to gender; and that there is a weak but significant inverse correlation between emotional intelligence and eating behaviors. It is concluded that emotional intelligence is a relevant factor in student well-being and may act as a potential protective element against dysfunctional eating behaviors, highlighting the need to promote institutional strategies that strengthen both emotional competencies and healthy eating habits.

**Keywords:** emotional intelligence, eating behavior, eating habits, university students, emotions, self-regulation.

# ÍNDICE DE CONTENIDOS

AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE .....	ii
CONSTANCIAS.....	iii
CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTERGRACIÓN CURRICULAR .....	iv
DEDICATORIA.....	v
AGRADECIMIENTO.....	vi
RESUMEN EJECUTIVO .....	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCCIÓN .....	1
Problema de investigación.....	2
Justificación.....	3
Impacto de la investigación.....	4
Objetivo general.....	4
Objetivos específicos.....	4
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	5
1.1 La Psicología.....	5
1.1.1 Concepto e importancia .....	5
1.1.2 Psicología clínica .....	6
1.2 Habilidades sociales .....	6
1.2.1 Definición e importancia.....	6
1.2.2 Tipos .....	7
1.3 Inteligencia emocional .....	7
1.3.1 Definiciones e importancia.....	7
1.3.2 Teoría base .....	8
1.3.3 Dimensiones o factores .....	8

1.3.4 La inteligencia emocional y estudiantes universitarios .....	10
1.4 Conductas alimentarias .....	10
1.4.1 Definiciones e importancia.....	10
1.4.2 Teoría Base .....	11
1.4.3 Dimensiones o factores .....	12
1.4.4 Conductas alimentarias y el desarrollo físico y emocional .....	12
1.5 Inteligencia emocional y conductas alimentarias.....	14
1.5.1 Relaciones.....	14
1.5.2 Efectos de la inteligencia emocional en las conductas alimentarias .....	15
1.5.3 Factores psicológicos y sociales en la relación entre inteligencia emocional y conductas alimentarias .....	15
1.5.4 Resultados de estudios .....	16
CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS .....	19
2.1 Tipo de Investigación.....	19
2.2    Técnicas e instrumentos de investigación .....	19
2.3    Preguntas de investigación y/o hipótesis.....	20
Preguntas e hipótesis de investigación .....	20
2.4    Matriz de operacionalización de variables.....	21
2.5    Participantes.....	23
2.6    Procedimiento .....	24
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	26
CONCLUSIONES .....	48
RECOMENDACIONES.....	49
Referencias.....	50

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de las variables .....	21
Tabla 2 Distribucion de la muestra por sexo según el nivel de estudio .....	24
Tabla 3 Estadísticos descriptivos .....	26
Tabla 4 Prueba de normalidad, Kolmogorov-Smirnov .....	28
Tabla 5 Niveles de conductas alimentarias .....	29
Tabla 6 Niveles de conductas alimentarias .....	31
Tabla 7 Niveles de Inteligencia Emocional.....	32
Tabla 8 U de Mann Whitney Inteligencia Emocional y Sexo.....	34
Tabla 9 Rangos promedio y medias según grupos de sexo de Inteligencia emocional .....	35
Tabla 10 Kruskal-Wallis: Inteligencia Emocional/Grupos de Edad.....	36
Tabla 11 Rangos promedio y medias según grupos de edad de Inteligencia emocional .....	36
Tabla 12 Kruskal-Wallis: Inteligencia Emocional/Etnia.....	38
Tabla 13 Rangos promedio y medias según grupos étnicos de Inteligencia emocional .....	38
Tabla 14 U de Mann Whitney Control Alimenticio y Sexo.....	39
Tabla 15 Rangos promedio y medias según grupos de sexo de Control Alimenticio .....	40
Tabla 16 Kruskal-Wallis: Control Alimenticio/ Grupos de .....	41
Tabla 17 Rangos promedio y medias según grupos de edad de Control Alimenticio .....	42
Tabla 18 Kruskal-Wallis: Control Alimenticio/Etnia .....	43
Tabla 19 Rangos promedio y medias según grupos étnicos de Control Alimenticio .....	43
Tabla 20 Correlación Inteligencia emocional/Conductas alimentarias .....	44
Tabla 21 Tabla de escala 4 de Rango/Relación.....	46

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1 Porcentajes de los Niveles de Inteligencia Emocional.....	33
--	----

## INTRODUCCIÓN

La relación entre la inteligencia emocional y las conductas alimentarias ha cobrado relevancia en los últimos años debido al aumento de hábitos alimentarios disfuncionales, la presión social sobre la imagen corporal y el incremento de dificultades emocionales en distintas poblaciones, especialmente en adolescentes y jóvenes (Espinosa & Moreno, 2025). La literatura contemporánea reconoce que las decisiones alimentarias no dependen únicamente de factores biológicos o nutricionales, sino que están profundamente influenciadas por la capacidad de reconocer, gestionar y regular las emociones (Siete & Haisma, 2021). Este enfoque resulta especialmente pertinente en contextos educativos y clínicos, donde se observa un crecimiento de problemáticas asociadas a la alimentación emocional, la ingesta impulsiva o la restricción alimentaria derivada de estados afectivos (Vázquez et al., 2024).

Los trastornos de la conducta alimentaria (TCA) abarcan todo el abanico de problemas alimentarios, desde los atracones hasta las conductas malsanas de control de peso, como el vómito, la restricción alimentaria, las dietas y el comer emocional. Las personas con estos trastornos tienen comportamientos obsesivos con la comida y con su cuerpo. Es por ello por lo que en estos últimos años la emoción empezó a estudiarse y poco a poco fue haciéndose un hueco en el estudio de los TCA (Zhang et al., 2022).

El desarrollo de conductas alimentarias de riesgo o trastornos de la alimentación es multicausal, siendo el resultado de la interacción de factores individuales, socioculturales y psicológicos. Entre ellas se encuentran la imagen corporal y la autoestima. Una insatisfacción con la imagen corporal, como sentirse con sobrepeso o “fuera de forma” incluso con un peso normal, es un fuerte predictor de dietas restrictivas y conductas alimentarias alteradas, sobre todo en mujeres jóvenes (Gaete et al., 2020). El entorno cultural y social influye en la forma de pensar sobre el cuerpo y la comida. En las culturas occidentales, la exigencia estética de ajustarse a ciertos estándares de belleza ha aumentado los trastornos de la conducta alimentaria a nivel mundial (Ghazzawi et al., 2023).

Los trastornos alimentarios a menudo se presentan junto con otras afecciones de salud mental. De hecho, las tasas de comorbilidad son altas: en investigaciones clínicas se informa que hasta dos tercios de las personas con TCA tienen o han tenido trastornos de ansiedad, del estado de ánimo o por consumo de sustancias (Peláez et al., 2021). La ansiedad y la depresión son especialmente prevalentes; por ejemplo, se ha informado que el 50-70% de las personas con anorexia o bulimia han tenido un episodio depresivo mayor en su vida, y muchas tienen ansiedad crónica (Gaete et al., 2020). Esta asociación nos indica que existen vulnerabilidades comunes: la angustia emocional y la insatisfacción con la vida se expresan a través de una preocupación exagerada por el peso y la comida.

Asimismo, los estresores (académicos, familiares, entre otros) pueden desencadenar comportamientos alimentarios alterados; las situaciones estresantes son el factor desencadenante de atracones en individuos susceptibles, en tanto que, para otros, la comida representa una de las pocas áreas en las que tienen control. Finalmente, es importante

mencionar que muchos pacientes con TCA tienen antecedentes de trauma o evento adverso (abuso físico/sexual, maltrato), los cuales también se relacionan con el desarrollo de problemas alimentarios, ya que afectan la autoestima y el control personal, que la persona intenta recuperar manipulando su alimentación y cuerpo (Arija et al., 2022).

De acuerdo con Zhou et al. (2025) los trastornos alimentarios se relacionan con la regulación emocional, en tal sentido la dificultad para controlar las emociones se ha planteado como un factor que contribuye a muchos trastornos alimentarios, que se encuentran en diversas patologías. El mal manejo de las emociones negativas puede generar un círculo vicioso de prácticas alimentarias negativas que empeoran la situación.

Las motivaciones para desarrollar esta investigación surgen de la necesidad de comprender cómo los procesos emocionales influyen en la adopción de hábitos alimentarios saludables o de riesgo, así como del interés por identificar factores psicológicos que puedan prevenir trastornos de la conducta alimentaria. A nivel académico, estudiar esta relación permite aportar conocimiento actualizado sobre variables que impactan directamente en el bienestar físico y emocional de las personas. A nivel social, la motivación responde al incremento de jóvenes que presentan conductas alimentarias inestables vinculadas al estrés, la ansiedad, la presión académica o los cambios emocionales propios de su etapa vital. Finalmente, a nivel personal y profesional, este estudio se motiva por el deseo de generar evidencia que contribuya al diseño de estrategias educativas, preventivas y terapéuticas que fortalezcan la inteligencia emocional como recurso protector para una adecuada relación con la comida.

### **Problema de investigación**

Las conductas alimentarias son un conjunto de comportamientos, actitudes y hábitos que determinan cómo, cuándo y qué comen las personas, y cuando se perturban pueden generar problemas de salud física, emocional y social. Estudios actuales indican que las alteraciones en la alimentación (restricción, atracones, purgas o ingesta compulsiva) se asocian con insatisfacción corporal, baja autoestima y percepción alterada del peso y la forma corporal. Esto se convierte en un problema a nivel mundial porque no solo influye en la vida de quien la padece, sino que también supone una carga para los sistemas sanitarios, ya que aumenta el riesgo de comorbilidad, hospitalización y disminución del rendimiento escolar o laboral (Arija et al., 2022).

En Latinoamérica esta situación también resulta un problema, según una revisión se informó que en la región las prevalencias estimadas para anorexia nerviosa (AN) y bulimia nerviosa (BN) fueron de 0,1 % y 1,16 %, respectivamente, y para el trastorno por atracón (TA) de 3,53 % (Cornejo et al., 2023). Además, se informa que durante la pandemia muchos países de la región aumentaron el riesgo de TCA en jóvenes, debido al aislamiento, la ansiedad y los cambios en los patrones de alimentación (Dávila, 2023). Esto evidencia que más allá de la cuantificación el fenómeno existe y necesita respuestas contextualizadas en la realidad socio-cultural latinoamericana.

En Ecuador, si bien no se cuenta con estadísticas actualizadas, los datos existentes muestran que las conductas alimentarias de riesgo están presentes en adolescentes y población universitaria. Un estudio realizado en la provincia de Los Ríos encontró que el 8.8% de los

adolescentes tenían conductas alimentarias de riesgo moderado a alto (Estrada et al., 2024). Además, informes nacionales señalan que los TCA son un problema creciente en la población juvenil, calculándose que alrededor del 9% de la población mundial sufre algún TCA, cifra que podría ser proporcional en el país (UNIR, 2025). En tal contexto, la falta de información más representativa convierte al problema en una prioridad emergente de la salud pública ecuatoriana.

Ante lo expuesto surge como pregunta de investigación ¿Existe relación directa entre la Inteligencia emocional y las Conductas Alimentarias?

### **Justificación**

La investigación es socialmente justificable porque trata una problemática que incide en el bienestar físico y mental de adolescentes y jóvenes, población vulnerable a la presión social, los cambios corporales y los estilos de vida actuales. Conocer la asociación entre la inteligencia emocional y las conductas alimentarias ayuda a entender cómo las emociones influyen en la salud nutricional, lo que puede ayudar a prevenir trastornos de la conducta alimentaria y fomentar hábitos saludables. Este conocimiento impacta positivamente no solo a los estudiantes, sino también a las familias y la comunidad, proporcionando información para diseñar estrategias de acompañamiento, fortalecimiento emocional y promoción de la salud integral.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio es relevante porque apoya el uso de metodologías y técnicas que permiten medir con mayor exactitud las variables psicológicas y conductuales de la alimentación. El uso de instrumentos validados y procedimientos estandarizados fortalece la precisión del análisis y proporciona evidencia empírica para entender fenómenos complejos como la regulación emocional y los hábitos alimentarios. Además, la investigación abre la puerta a diseños en estudios psicosociales que integren metodologías cuantitativas o mixtas para establecer relaciones, tendencias o patrones significativos para futuras investigaciones.

En la práctica, esta investigación es útil porque sus hallazgos pueden utilizarse para elaborar talleres, programas de intervención y manuales para desarrollar habilidades emocionales que fomenten conductas alimentarias saludables. El conocimiento adquirido capacitará a profesionales de la educación, psicología y nutrición para desarrollar estrategias preventivas y de apoyo, disminuyendo riesgos como la alimentación emocional, los atracones o la restricción alimentaria. Además, proporcionará a los centros educativos instrumentos prácticos para mejorar el bienestar integral de sus estudiantes.

En términos teóricos, la investigación contribuye a la psicología y la salud al explorar la conexión entre la inteligencia emocional y las conductas alimentarias, áreas ampliamente investigadas por separado pero que necesitan ser más estudiadas en conjunto. La revisión de modelos teóricos enriquecerá el conocimiento sobre cómo los procesos emocionales influyen en la autogestión alimentaria, proporcionando nueva evidencia para desarrollar

marcos explicativos actuales. Esto crea conocimientos actualizados que pueden ser utilizados en futuras investigaciones y en la formación de profesionales.

Institucionalmente, la investigación es importante para proporcionar información para fortalecer las políticas internas de promoción de la salud, acompañamiento psicológico y prevención de riesgos en las instituciones educativas. Los resultados permitirán a directivos y docentes conocer la realidad emocional y alimentaria de sus estudiantes y así implementar estrategias integrales de apoyo. Además, la evidencia producida puede informar la actualización de proyectos educativos institucionales, programas de bienestar estudiantil y acciones de intervención comunitaria ajustadas a las necesidades de la población.

### **Impacto de la investigación**

Los efectos de este estudio se extienden a varias áreas: ayudará a reconocer los elementos emocionales que afectan la conducta alimentaria, brindará datos significativos para crear intervenciones preventivas y facilitará el progreso de la calidad de vida y del bienestar psicológico del alumnado. Asimismo, brindará a las entidades educativas directrices fundamentadas en evidencias para reforzar políticas de nutrición y salud mental, y abrirá nuevas líneas de investigación para trabajos académicos que se realicen en el futuro. Los resultados tendrán un impacto positivo en la disminución de los comportamientos alimentarios de riesgo y en el desarrollo emocional saludable de los estudiantes a mediano y largo plazo.

### **Objetivo general**

Explicar las relaciones entre la inteligencia emocional, las conductas alimentarias y los factores sociodemográficos de los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte.

### **Objetivos específicos**

- Determinar los niveles de Inteligencia Emocional de los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte
- Analizar los tipos de conductas alimentarias de los estudiantes de la carrera de pedagogía de las Artes y Humanidades.
- Determinar si existe diferencias significativas entre la Inteligencia Emocional y las Conductas Alimentarias con la edad, el género y la etnia.
- Determinar la correlación que existe entre Inteligencia emocional y conductas alimentarias.

# CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

## 1.1 La Psicología

### 1.1.1 *Concepto e importancia*

La psicología, de acuerdo con Estévez (2020), puede considerarse como una ciencia que examina la conducta y la mente humana por medio de métodos sistemáticos. A lo largo del tiempo ha pasado de ser una disciplina filosófica a convertirse en un paradigma más científico. Esta perspectiva sostiene que los procesos internos (como el pensamiento, las emociones y la motivación) y las manifestaciones externas de la conducta son parte del objeto de estudio de la psicología general. A pesar de su complejidad, esta disciplina ha incorporado instrumentos propios de la investigación empírica para estructurar el conocimiento psicológico. Así pues, la psicología se presenta como un marco integrador que permite evaluar funciones psicológicas comunes a todos los seres humanos y establecer principios para explicar los procesos mentales y el comportamiento (Estévez, 2020).

Por su parte, Cárdenas (2022) propone que la psicología es una ciencia plenamente integrada en las ciencias naturales, ya que sus fenómenos mente, conducta y estados mentales también pueden ser explicados en términos neurobiológicos y evolutivos. Según Sánchez (2021) la psicología, desde este punto de vista, estudia cómo los seres humanos tienen la capacidad de percibir, procesar información, experimentar emociones, actuar adaptado al medio ambiente. Por lo tanto, su objeto de estudio no se restringe solamente a la mente como una entidad independiente; abarca el funcionamiento integral del ser humano como un sistema biológico y psicológico en interacción con su entorno.

La psicología juega un papel fundamental en la formación de la salud mental porque va más allá del tratamiento de trastornos y se enfoca en el funcionamiento psicológico completo, reconociendo que el bienestar es tanto la ausencia de enfermedad como el desarrollo de habilidades personales. De acuerdo con, Freire et al. (2022) muchos enfoques psicológicos subrayan la relevancia de fomentar el crecimiento de las capacidades y potencialidades individuales, ya que este aspecto del desarrollo personal se establece como uno de los elementos más auténticos y características del bienestar psicológico. Así, la psicología se vuelve un campo estratégico para impulsar no solamente la salud mental, sino también el desarrollo humano, a través de fomentar habilidades emocionales básicas, de regulación emocional y de adaptación a situaciones cambiantes (Alvarez , 2020).

El aporte de la psicología a la salud pública, a la atención primaria y a la prevención de enfermedades muestra también su valor, ya que posibilita una intervención temprana en los elementos cognitivos, sociales y conductuales que afectan el proceso de salud-enfermedad (Obando, 2020). En esta línea, Rodrigo Rodríguez (2021) sostiene que la psicología de la salud es el instrumento que establece un antes y un después en las intervenciones llevadas a cabo en los campos que abarcan el proceso de salud-enfermedad. Esto destaca la manera en que la psicología se incorpora a sistemas de salud, educación y comunitarios para fomentar

comportamientos saludables, prevenir enfermedades y colaborar con una mejor calidad de vida colectiva.

### ***1.1.2 Psicología clínica***

La intervención de la psicología clínica en la prevención y el tratamiento de los trastornos psicológicos hace que esta disciplina desempeñe un papel crucial en el cuidado de la salud mental, lo cual la convierte en una disciplina fundamental dentro de los sistemas sanitarios (López & Iriondo, 2019). Al respecto, Delgado y Agudelo (2022) indican que la psicología clínica unida al primer nivel de atención puede producir resultados más satisfactorios para los individuos, a través del cuidado conjunto de la salud física y mental. Así, la disciplina no solo satisface la creciente demanda de atención especializada, sino que también hace más accesibles y eficaces las vías de atención en situaciones de alta necesidad.

En tal sentido, la capacitación de profesionales en psicología clínica se vuelve crucial debido al crecimiento de las solicitudes de atención a la salud mental entre la población. Según Freire et al. (2023) la necesidad de un enfoque integral para los servicios de salud mental es evidente debido a que la demanda de psicólogos clínicos en el contexto social y sanitario ecuatoriano continúa aumentando. Esto significa que la psicología clínica no solamente tiene un papel en el ámbito terapéutico, sino que además es un elemento fundamental para planificar, dotar y robustecer los servicios de salud mental.

## **1.2 Habilidades sociales**

### ***1.2.1 Definición e importancia***

Según Carazas et al. (2025) las habilidades sociales se pueden describir como un grupo de acciones que posibilitan que las personas interactúen de forma eficaz, expresando sus emociones, creencias, posturas y derechos de una manera apropiada para el contexto, con respeto hacia los demás e impulsando la solución instantánea de los problemas. Esta definición subraya que no se trata solo de comunicarse, sino de hacerlo de manera adecuada al contexto social, fomentando el diálogo, la cooperación y la identificación recíproca de emociones y necesidades. En este sentido, Mendoza (2021) señala que, las habilidades sociales comprenden la capacidad de expresar y defender los propios pensamientos, así como la de escuchar, comprender y reaccionar ante los demás.

Los valores y competencias sociales se enriquecen en la conducta cotidiana y se fortalecen en la educación personal y social del individuo con actitudes y conductas que la caracterizan (Mendoza, 2021). Por lo tanto, este conjunto de habilidades es muy importante para la vida diaria porque formar la conducta, promueve una comunicación más efectiva, respeta los derechos de los demás y de sí mismo, lo que contribuye a un mayor bienestar personal.

Las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos que permiten a una persona desarrollarse en un entorno individual e interpersonal, mostrando emociones, actitudes,

deseos, opiniones o derechos de manera adecuada a cada situación. Estos comportamientos hacen más fácil resolver problemas de inmediato y evitarlos en el futuro, siempre y cuando la persona respete las conductas de los demás (Acosta et al., 2020). En este contexto, las habilidades son un conjunto de comportamientos que conducen a buenos resultados y dan a la persona que las posee una mayor posibilidad de alcanzar sus metas (Gullo, 2024).

### ***1.2.2 Tipos***

Las habilidades sociales pueden clasificarse en grupos de diferentes niveles de complejidad. El primer nivel abarca las habilidades sociales fundamentales, que hacen posible la interacción cotidiana. De acuerdo con Jumbo et al. (2024) estas capacidades abarcan el inicio y la continuidad de una conversación, la presentación personal, la escucha activa, los cumplidos y las preguntas. Estas habilidades fundamentales son la base para desarrollar otras más complejas, ya que sin ellas no se podría establecer una comunicación interpersonal efectiva ni desarrollar relaciones sociales sanas.

Las habilidades sociales superiores, necesarias para el desarrollo social, son la evolución natural de las habilidades sociales básicas. Estas habilidades no solo abren la posibilidad de desenvolverse en la sociedad, sino que permiten hacer más ricas y complejas las interacciones sociales. En ese sentido, la capacidad de pedir ayuda se convierte en una habilidad que permite a las personas reconocer y aceptar la colaboración y el apoyo de otros en situaciones diversas (Neira, 2024).

Además, Mendoza (2021) señala que la habilidad de poder participar en situaciones sociales complejas es fundamental para el desarrollo de habilidades sociales superiores, que no solo implican estar presente en una conversación, sino también contribuir a ella; la capacidad de dar instrucciones claras y precisas y de seguirlas correctamente también es esencial en los contextos colaborativos.

## **1.3 Inteligencia emocional**

### ***1.3.1 Definiciones e importancia***

En lo que respecta a la inteligencia emocional Goleman (1999), la define como la capacidad que tienen las personas para reconocer sus emociones y en las demás personas, también considera que es una manera de interactuar que tiene presente los sentimientos, incluyendo habilidades como la motivación, control de los impulsos, empatía, agilidad mental, destacando que todas estos aspectos resultan de gran relevancia en los procesos de integración y adaptación social.

Por su parte Mayer y Salovey (1995) definen la inteligencia emocional como la habilidad que tienen las personas para percibir de manera precisa, reconocer las emociones en los demás y en sí mismos, lo que permite tener control emocional y expresarlas de manera adecuada. También, consideran la inteligencia emocional como una habilidad para generar

sentimientos, para ello es necesario la comprensión y conocimiento de las emociones, de ello depende la regulación emocional, lo que resulta una ventaja en el aspecto intelectual. Mayer y Salovey describen a las personas con inteligencia emocional como aquellas que perciben, comprenden y tienen un dominio efectivo de la interacción social

### ***1.3.2 Teoría base***

La inteligencia emocional ha ido evolucionando con el tiempo, esto por el interés de numerosos investigadores en su estudio, los autores antes mencionados han desarrollado los modelos teóricos más importantes, clasificados en mixtos de Goleman y de Bar-On y los modelos de habilidades de Mayer y Salovey. Los modelos mixtos están centrados en los rasgos de personalidad, en esta propuesta se describe la inteligencia emocional como la interacción entre inteligencia y rasgos, destacando el control de los impulsos, motivación, tolerancia, asertividad y manejo del estrés.

Por otro lado, el modelo mixto propuesto por Goleman (1999), establece una serie de componentes para la inteligencia emocional, en primer lugar, se tiene la conciencia de uno mismo, haciendo referencia a la capacidad de reconocer las propias emociones, destacando que ante la incapacidad de reconocerlas se corre el riesgo de manifestar respuestas inadecuadas. Seguidamente se tiene la autorregulación, siendo esta la que permite controlar los impulsos, estados emocionales y hacer usos óptimos de los recursos internos para expresar los sentimientos de manera idónea, en resumidas cuentas, se trata de tener conciencia de las propias emociones.

Goleman (1999) en su modelo también establece la motivación como uno de los componentes de la inteligencia emocional, describiéndola como la habilidad para suavizar expresiones de ira, se considera una tendencia emocional que facilita lograr objetivos, ser creativo, mantener atención y la automotivación. Finalmente se tiene la empatía, considerada como la conciencia que se tiene de los sentimientos, necesidades y preocupaciones en las demás personas. La empatía se caracteriza por ser el eje principal del altruismo, tomando en cuenta que las personas empáticas detectan las necesidades y deseos en las personas aun y cuando las señales que emitan sean sutiles (Coll et al., 2022).

La inteligencia emocional no es una habilidad que solo se tiene de nacimiento, esta también se puede educar. A nivel académico no solo debe existir el objetivo de educar cognoscitivamente, también debería existir interés por la formación emocional. Tal como plantea Goleman (1999), al señalar que para lograr una educación integral debe enfocarse la enseñanza para que los niños estén preparados para la vida en todos los contextos.

### ***1.3.3 Dimensiones o factores***

Las dimensiones que se describen a continuación surgen del instrumento escogido para esta investigación, la Escala de Inteligencia Emocional Wong-Law (WLEIS), que Merino-Soto et al. (2019) validaron en una muestra universitaria de Perú. Este instrumento organiza la

inteligencia emocional en cuatro partes esenciales: autorreflexión de las emociones (SEA), evaluación de las emociones ajenas (OEA), uso de las emociones (UOE) y regulación de las emociones (ROE). Esto posibilita un estudio detallado y fiable del comportamiento emocional del alumnado. La WLEIS es una herramienta adecuada para entender las relaciones entre la inteligencia emocional y las conductas relevantes en el contexto estudiantil, ya que cada dimensión proporciona información detallada acerca de cómo las personas identifican, interpretan, canalizan y manejan sus emociones.

La capacidad de la persona para reconocer lo que siente en diferentes situaciones es la dimensión de autoevaluación emocional. Según Merino-Soto et al. (2025), en la adaptación peruana de la WLEIS, esta dimensión presentó una consistencia interna apropiada y logró discriminar la manera en que los estudiantes de enfermería identifican lo que sienten antes de hacer. Esta capacidad es fundamental ya que sin identificar lo que se siente no se puede regular o utilizar en beneficio propio, lo que puede afectar la forma en que se toman decisiones personales y académicas.

La capacidad conocida como valoración de las emociones de los otros se refiere a la capacidad de reconocer en otras personas lo que sienten (sin ser nosotros los afectados). En la validación del WLEIS en el contexto peruano, Merino-Soto et al. (2025) señalan que esta subescala es una medida de la competencia interpersonal de los estudiantes de enfermería, ya que mientras mejor evalúan las emociones de los demás, mayor es su IEG. Esta competencia es especialmente importante en ámbitos asistenciales como enfermería, donde la comprensión emocional del otro favorece la empatía, la comunicación y el acompañamiento.

La subdimensión de uso de las emociones (UOE) se define como la habilidad para orientar las emociones hacia la consecución de metas, ajustándose a la situación y potenciando la motivación. Merino-Soto et al. (2025) encontraron que en su investigación con estudiantes de enfermería la UOE integraba una estructura factorial de cuatro factores con buena validez, lo que demuestra que esta habilidad es medible y pertinente en este contexto. Cuando los estudiantes aprovechan sus emociones como una forma de regularse, motivarse y afrontar las situaciones académicas o formativas, esto influye positivamente en su rendimiento y bienestar (Silva, 2025).

La dimensión regulación de las emociones implica la capacidad de controlar eficazmente las propias emociones, tanto en intensidad como en duración, en función de las demandas situacionales. En la adaptación peruana del WLEIS, Merino-Soto et al. (2025) encontraron que esta dimensión conservaba una consistencia interna adecuada, por lo que los futuros profesionales de enfermería pueden ser evaluados en su capacidad de regulación emocional con este instrumento. Esta capacidad es determinante en situaciones de alta exigencia o estrés académico, ya que permite a la persona mantener un nivel óptimo de funcionamiento emocional y prevenir respuestas desadaptativas ante el estrés.

### ***1.3.4 La inteligencia emocional y estudiantes universitarios***

La inteligencia emocional es un factor esencial en la formación de los estudiantes universitarios, ya que permite reconocer, controlar, expresar y regular las emociones que se presentan en el ámbito académico. De acuerdo con Silva (2025), las emociones influyen en la vida universitaria de los estudiantes es fundamental que desarrollen su inteligencia emocional (IE) para mejorar su bienestar y rendimiento académico. Esta capacidad de autorregulación emocional es especialmente importante ante situaciones estresantes, ansiosas o de motivación fluctuante, en las que un buen manejo de la IE favorece la adaptación al entorno, el compromiso y los resultados académicos (Silva, 2025).

De acuerdo con Salazar (2021), la inteligencia emocional es una habilidad importante para los estudiantes universitarios, ya que implica reconocer, comprender y manejar las emociones propias y de los demás, lo que influye directamente en el rendimiento académico; en este sentido, la IE apoya la autorregulación ante situaciones estresantes, el compromiso académico y las relaciones interpersonales efectivas que facilitan el aprendizaje. Por lo tanto, los estudiantes universitarios con alta inteligencia emocional están preparados para enfrentar desafíos académicos, mejorar su desempeño y adaptarse a situaciones exigentes (Pari et al., 2025).

Según Luna et al. (2025) la inteligencia emocional es una habilidad psicológica importante para los estudiantes universitarios, ya que les permite reconocer, comprender y manejar sus propias emociones y las que surgen en sus contextos académicos e interpersonales, y que la capacidad de autorregulación emocional, conciencia social y adaptación emocional favorecen la satisfacción con la carrera y el rendimiento académico, por lo que desarrollar la inteligencia emocional beneficia el bienestar emocional del estudiante y su éxito y permanencia en la universidad.

De acuerdo con Martines y Ferreira (2023), la inteligencia emocional es una habilidad psicológica importante para los estudiantes universitarios, ya que les permite reconocer, entender y manejar sus propias emociones y las que surgen en sus contextos académicos e interpersonales, y en este estudio se encuentra que la autorregulación emocional, la conciencia social y la adaptación emocional favorecen la satisfacción con la carrera y el rendimiento académico, por lo que desarrollar la inteligencia emocional beneficia el bienestar emocional del estudiante y su éxito y permanencia en la universidad.

## **1.4 Conductas alimentarias**

### ***1.4.1 Definiciones e importancia***

Las conductas alimentarias son un conjunto de comportamientos y prácticas asociadas al consumo de alimentos que van más allá de la simple acción de comer y que involucran aspectos cognitivos, emocionales y sociales; por ejemplo, los TCA se definen como alteraciones multicausales de la conducta alimentaria que implican alteraciones biológicas,

psicológicas y sociales, como la restricción alimentaria, los atracones, las purgas o las conductas compensatorias, las cuales se relacionan con la insatisfacción corporal, la baja autoestima y la imagen corporal negativa, siendo así un indicador del bienestar psicológico y nutricional (Arija et al., 2022).

Además, en el ámbito universitario, las conductas alimentarias están determinadas por múltiples factores ambientales, sociales e individuales, cuya identificación temprana permite prevenir problemas mayores; por ejemplo, Tengiz y Tamar (2025) informan que las conductas alimentarias de los estudiantes están influenciadas por factores individuales (preferencias de sabor, tiempo), contextuales (disponibilidad, costos) y sociales (amigos, anuncios) que moldean los patrones alimentarios, favoreciendo la instauración de hábitos poco saludables que se sostienen en el tiempo; por ello, intervenir desde la educación nutricional, el entorno y la regulación emocional es fundamental para promover estilos de vida alimentarios saludables.

Las conductas alimentarias son determinantes del estado nutricional y, por ende, del bienestar físico, mental y social de las personas, ya que los patrones alimentarios no solo influyen en la salud metabólica, sino que se relacionan con el desarrollo cognitivo, el equilibrio emocional y la prevención de enfermedades crónicas, siendo un factor para la calidad de vida; y es que la manera en que una persona elige, combina y consume los alimentos está influenciada por el entorno social, emocional y cultural, por lo que entender estas conductas permite promover la salud integral y prevenir alteraciones como los trastornos de la conducta alimentaria (Arija, 2022).

La relevancia de las conductas alimentarias también se extiende a largo plazo, especialmente en jóvenes y estudiantes, quienes pueden desarrollar hábitos que persistan a lo largo de la vida. Las conductas alimentarias apropiadas disminuyen el riesgo de enfermedades cardiovasculares, obesidad, ansiedad por comer, entre otras, y que las inadecuadas pueden afectar el bienestar emocional y el rendimiento escolar (Cortez et al., 2025). Los autores destacan que fomentar conductas alimentarias saludables implica educación nutricional, regulación emocional y ambientes que apoyen las elecciones correctas (Maza et al., 2022).

#### ***1.4.2 Teoría Base***

Esta investigación se basa en la teoría de Garner y Garfinkel (2019), creadores del Eating Attitudes Test (EAT), uno de los instrumentos más utilizados a nivel internacional para valorar conductas alimentarias desadaptativas. Desde esta perspectiva, las conductas alimentarias se definen como los comportamientos, actitudes y hábitos relacionados con el consumo de alimentos y que impactan en la salud física y mental de los individuos. El EAT organiza estas conductas en tres dimensiones principales: dieta, asociada a restricción alimentaria; bulimia y preocupación por la comida, que se refiere a atracones y pensamientos obsesivos; y control oral, que valora el autocontrol y la presión externa sobre el acto de comer. Esta perspectiva teórica es la que sustenta analíticamente la presente investigación,

en que se pueden reconocer riesgos, se pueden explicar conductas alimentarias y su asociación con factores emocionales y psicológicos.

### ***1.4.3 Dimensiones o factores***

Las dimensiones estudiadas se basan en el Test de Actitudes Alimentarias EAT-26, instrumento estandarizado para detectar conductas alimentarias de riesgo, el cual fue validado entre septiembre de 2019 y febrero de 2020 con el permiso de los autores para su uso y adaptación. Cuestionario para valorar diferentes comportamientos relacionados con la alimentación en 26 ítems agrupados en tres subescalas que identifican tendencias restrictivas, bulímicas/pensamientos obsesivos con la comida y de autocontrol/presión social al comer. Por eso, las dimensiones que a continuación se exponen se basan directamente en la estructura teórica y psicométrica del EAT-26.

La subescala Dieta del EAT-26 reúne 13 ítems que exploran comportamientos para evitar alimentos que engorden”, preocupaciones exageradas por el peso y la delgadez, y prácticas restrictivas de alimentación. Esta variable es importante en la valoración de la tendencia a la restricción alimentaria y su asociación con riesgos de TCA, sobre todo en contextos de presión corporal y estética (Papini et al., 2022).

La segunda subescala del EAT-26 reúne seis ítems que evalúan la propensión a atracones, pensamientos obsesivos con la comida y posibles conductas compensatorias, como purgas o vómitos autoinducidos. La literatura identifica esta subescala como bulimia y preocupación por la comida. Esta área es capaz de reconocer conductas alimentarias de impulsividad, pensamientos obsesivos con comida y el uso de la comida para regular las emociones o para compensar (Papini et al., 2022).

La subescala de Control oral está compuesta por siete ítems que evalúan el grado de autocontrol de la persona al momento de comer y la presión externa (social o familiar) por comer o por engordar. Esta área es particularmente importante en situaciones en que la conducta alimentaria está determinada por factores socioculturales, presiones ambientales, y mide la capacidad para regular la ingesta más allá de la restricción/atracón (Papini et al., 2022).

### ***1.4.4 Conductas alimentarias y el desarrollo físico y emocional***

Las conductas alimentarias influyen en el desarrollo físico de niños, adolescentes y jóvenes, ya que comportamientos como la restricción, el atracón o la alimentación emocional pueden alterar la composición corporal, el crecimiento muscular, la densidad ósea, entre otros indicadores de salud. Por ejemplo, una investigación en Ecuador halló que las "conductas alimentarias de riesgo" se asociaron de forma inversa con el área muscular del brazo en adolescentes, lo que indica que cuando los jóvenes tienen hábitos alimentarios pocos saludables, su desarrollo físico se puede ver afectado. Una nutrición adecuada y unas

prácticas alimentarias correctas son esenciales para un crecimiento óptimo, evitar carencias nutricionales y promover la fuerza física (Estrada et al., 2024).

Por otro lado, las conductas alimentarias también influyen en el estado emocional y psicológico de las personas. Cuando las personas utilizan la comida para afrontar emociones negativas, comiendo en situaciones de estrés, ansiedad o aburrimiento, se establece una relación desadaptativa con la comida que puede originar o empeorar trastornos de la alimentación y afectar la salud mental. La conducta emocional se relaciona con las elecciones alimentarias controladas por el sistema de recompensa cerebral, lo que sugiere que las emociones influyen en la alimentación y la salud. Por lo tanto, fomentar comportamientos alimentarios controlados impacta en la salud física, pero también en la competencia emocional, la autoestima y las habilidades sociales (Ryeong & Lark, 2023).

Cabe destacar que, la comida puede ser un medio para regular las emociones o expresar cómo nos sentimos, dando lugar a patrones poco saludables en respuesta al estrés, la ansiedad o la frustración. En una investigación se explica que las emociones influyen en la elección, calidad y cantidad de alimentos consumidos, lo que se manifestaría en el aumento o pérdida de peso corporal (Palomino, 2020). Cuando las personas comen en respuesta a sus emociones en lugar de a sus necesidades nutricionales, se desarrollan comportamientos alimentarios que pueden reducir el bienestar emocional, la autoestima y la capacidad de tener una relación saludable con la comida. Por lo tanto, fomentar hábitos alimentarios conscientes, tanto físicos como emocionales, es fundamental para el desarrollo emocional y una vida saludable (Palomino, 2020).

De acuerdo con Ramírez et al. (2022) los problemas de conducta alimentaria suelen iniciarse en la adolescencia o la adultez temprana, una etapa preparatoria para la vida adulta, en la que, además de la maduración física y sexual, se producen cambios psicosociales importantes, tales como la búsqueda de independencia social y económica, el pensamiento abstracto y la formación de la identidad. DE acuerdo con Trujillo et al. (2019) en esa búsqueda de identidad, la adolescencia es una etapa vulnerable porque hay aspectos y comportamientos que pueden traer consecuencias muy graves para la vida actual y futura del adolescente, ya que son más susceptibles a las influencias externas. La imagen corporal delgada se llega a idealizar y el adolescente busca la forma de alcanzarla, desarrollando alguna CAR como la preocupación por engordar, atracones, pérdida de control al comer, conductas restrictivas y purgativas para perder peso; estas últimas se presentan con mayor frecuencia en el género femenino.

Por su parte, Calderón et al. (2022) señala que, la relación entre los elementos antropométricos, como el Índice de Masa Corporal (IMC), la grasa corporal y el área muscular del brazo, y las conductas alimentarias de riesgo es muy compleja y tiene múltiples facetas. Por un lado, las dietas restrictivas pueden llevar a trastornos hormonales, pérdida de masa muscular o problemas nutricionales como la anorexia, la bulimia o la anemia. Todo esto tiene efectos negativos en la salud general y en el rendimiento académico de los adolescentes. Por otra parte, los episodios de comer compulsivamente y la ingesta

descontrolada vinculada a las emociones pueden llevar a un incremento no deseado del peso, lo que puede tener efectos psicológicos y físicos.

## **1.5 Inteligencia emocional y conductas alimentarias**

### ***1.5.1 Relaciones***

Se hace evidente la relación entre las conductas alimentarias y la inteligencia emocional al examinar el modo en que los individuos gestionan sus emociones ante situaciones de ansiedad, tristeza o estrés. Comer en exceso, pasar por alto comidas o recurrir a alimentos con mucho azúcar y grasas como manera de compensar emocionalmente se asocian normalmente con una inteligencia emocional baja. Esto ocurre porque la dificultad para reconocer y administrar las emociones lleva a emplear la comida como estrategia de afrontamiento inmediato. En cambio, las personas que tienen una inteligencia emocional bien desarrollada suelen identificar sus estados de ánimo, manejarlos de manera adaptable y prevenir que estos interfieran negativamente con sus hábitos de alimentación. De este modo, la inteligencia emocional funciona como un elemento de protección que fomenta elecciones alimenticias más saludables y conscientes (Urbón, 2021).

La inteligencia emocional, que se refiere a la habilidad de percibir, entender, regular y manejar las emociones propias y ajenas, ha tenido cada vez más relación con los hábitos alimenticios de los individuos. Una investigación reciente, por ejemplo, reveló que la inteligencia emocional más elevada está asociada con una menor cantidad de comportamientos alimentarios desordenados y hábitos alimenticios más saludables en general. Esto indica que un individuo que sabe reconocer y controlar sus emociones tiene más posibilidades de escoger alimentos de manera consciente, eludir la alimentación impulsiva o emocional y, en consecuencia, establecer una relación con la comida más sana (Riolo et al., 2025).

Asimismo, Ryeong y Lark (2023) destacan que, la regulación emocional, es uno de los elementos fundamentales de la inteligencia emocional, tiene un rol crucial cuando se trata de emociones negativas, situaciones de estrés o de cambio, situaciones que con frecuencia conducen a conductas alimentarias no saludables. En un estudio sobre emociones y decisiones alimentarias, por ejemplo, se explica que la dificultad para controlar las emociones media la ingesta de alimentos con alto contenido de grasas o azúcares como respuesta a la incomodidad emocional. Por lo tanto, el desarrollo de competencias de claridad emocional (saber qué emoción estoy sintiendo) y reparación emocional (saber cómo reaccionar) puede ayudar a disminuir la alimentación emocional, los atracones o la ingesta de alimentos motivada por aburrimiento o emociones más que por hambre.

Se debe señalar que, fomentar la inteligencia emocional en escenarios clínicos, comunitarios o educativos tiene el potencial de favorecer la adopción de hábitos alimenticios más saludables y la prevención de trastornos alimentarios. Investigaciones actuales demuestran que las intervenciones enfocadas en el perfeccionamiento de la regulación, la asertividad y

la atención emocional permiten reducir la susceptibilidad hacia conductas alimentarias problemáticas. Por lo tanto, combinar programas de educación emocional con asesoramiento nutricional puede ser una estrategia eficaz para tratar tanto los hábitos alimentarios como la salud mental de personas en riesgo o de la población general (Romero et al., 2022).

### ***1.5.2 Efectos de la inteligencia emocional en las conductas alimentarias***

La inteligencia emocional (IE) tiene un impacto importante en la manera en que los individuos regulan su comportamiento alimentario, dado que establece el modo en que interpretan y gestionan emociones como estrés, ansiedad o frustración. De acuerdo con el estudio transversal realizado por Riolo et al. (2025), los niveles altos de IE están relacionados con una menor presencia de conductas alimentarias desordenadas, ya que los individuos con mayor claridad emocional pueden determinar si su ingesta es consecuencia del hambre real o de un estado emocional. Estos resultados indican que la IE funciona como un elemento de protección que ayuda a tener una relación más consciente y sana con la comida, disminuyendo los impulsos alimentarios causados por emociones fuertes.

La inteligencia emocional puede funcionar como un factor de protección contra las conductas alimentarias desordenadas, porque los individuos con mayor habilidad para procesar y regular sus emociones tienen menos probabilidades de usar la comida como mecanismo para afrontar el malestar emocional. Al respecto el estudio realizado por Somé y Jauregui (2024) determinó que las dificultades emocionales eran en cierta medida la razón de los patrones alimentarios irregulares en jóvenes con trastornos de conducta alimentaria.

Cuando la regulación emocional falla, hay mayor vulnerabilidad a la alimentación emocional, a consumir alimentos de forma impulsiva o compulsiva en respuesta a estados de ánimo negativos. Como evidencia el meta-análisis de Zhou et al. (2025) las dificultades en la regulación emocional se relacionaron de manera moderada con las conductas alimentarias desordenadas.

Además, ser inteligente emocionalmente no solo disminuye los riesgos, sino que mejora la calidad de la alimentación, ya que las personas con mayor claridad y reparación emocional tienden a tener hábitos más conscientes y a evitar comer emocionalmente. Según Urbón (2021), el coeficiente emocional se asocia con la conducta alimentaria en estudiantes universitarios.

### ***1.5.3 Factores psicológicos y sociales en la relación entre inteligencia emocional y conductas alimentarias***

La dimensión psicológica de la relación entre la inteligencia emocional (IE) y los comportamientos alimentarios se manifiesta en el hecho de que los individuos con niveles bajos de IE son más susceptibles a usar la comida como un mecanismo para regular sus emociones. Por ejemplo, una investigación determinó que las personas con una alta IE tenían actitudes alimenticias desordenadas significativamente más bajas, mientras que aquellas con

niveles bajos las tenían significativamente más altas. Esta evidencia indica que la ausencia de capacidades emocionales como el reconocimiento, entendimiento y regulación de las emociones personales puede propiciar pautas de consumo impulsivo o restrictivo, debido a la falta de recursos internos apropiados para lidiar con el malestar emocional (Foye et al., 2018).

Desde el punto de vista social, la influencia ambiental familia, pares, redes sociales y medios de comunicación funciona como un intermediario en la relación entre IE y las conductas alimentarias. Una investigación reciente revela que motivos para usar redes sociales (como la apariencia, la popularidad o la conexión) moderaban el vínculo entre IE y el riesgo de trastornos alimentarios, a diferencia del apoyo social percibido, que lo atenuaba (Riolo et al., 2025). Esto significa que, aun cuando una persona tiene buenas habilidades emocionales, un contexto social que fomenta comparaciones permanentes o idealizaciones corporales puede debilitar el efecto protector de la IE sobre la alimentación.

En el ámbito de la psicofisiología y la conducta, las acciones alimentarias desordenadas están muy relacionadas con la dificultad para autorregular las emociones, que es un aspecto fundamental de la IE. Un meta-análisis reveló que "dificultades en el control emocional y trastornos alimentarios" presentan una correlación moderada ( $r \approx 0,418$ ) entre los jóvenes adultos y los adolescentes (Zhou et al., 2025). Así, la regulación de las emociones no es solamente un mecanismo psicológico, sino que además sirve como enlace entre la experiencia emocional y el comportamiento específico relacionado con la alimentación. Por lo tanto, mejorar las habilidades de la IE podría disminuir la posibilidad de que los estados emocionales poco favorables (estrés, ansiedad, aburrimiento) se conviertan en elecciones alimentarias dañinas o viceversa.

#### ***1.5.4 Resultados de estudios***

La relación entre las emociones y la conducta alimentaria ha sido un tema de interés para la investigación científica, autores como Salina (2025) destaca que los trastornos de la conducta alimentaria (TCA) están muy relacionados con el estado de ánimo, se tienen problemas para controlar emociones como la ansiedad o la tristeza pueden alterar los hábitos de alimentación. En esta línea, la inteligencia emocional (IE) se ha propuesto como un factor protector ante conductas alimentarias de riesgo. El estudio correlacionó la IE y la conducta alimentaria en 339 estudiantes de la Universidad Católica de Pereira (Colombia), muestreados probabilísticamente. Se aplicó un enfoque cuantitativo, transversal y correlacional. Los resultados mostraron niveles apropiados de IE y sin riesgo alimentario según. Sin embargo, es importante aclarar que, aunque las 2 puntuaciones sean bajas, el EAT-26 ya detecta conductas alteradas en puntuaciones bajas, por lo que no se descarta que existan comportamientos preocupantes. Se concluye que en población universitaria no clínica la IE no se relaciona con conductas alimentarias de riesgo.

Por su parte López y Mamani (2022) realizaron un estudio con el objetivo de establecer la relación entre inteligencia emocional y hábitos alimentarios en tiempos de aislamiento social en estudiantes de la Universidad Científica del Sur. Se trata de un estudio correlacional, cuantitativo, transversal, en estudiantes de una universidad privada de Lima (Perú). Los instrumentos fueron el cuestionario de hábitos alimentarios, el Trait Meta-Mood Scale 24 (TMMS-24) para la variable inteligencia emocional y una ficha de datos personales para los criterios de exclusión. Se encontró que el 60% de los estudiantes tiene una inteligencia emocional media, el 32,7% tiene alta y solo el 7,3% tiene baja. Cuando se midieron los hábitos alimentarios, el 90% de los estudiantes universitarios presentan hábitos alimentarios adecuados, lo que implica que han mantenido sus hábitos alimentarios saludables durante el aislamiento social, pero al correlacionar no existe correlación significativa entre estas variables. Pero se encontró que la edad es un factor influyente para la inteligencia emocional, ya que los estudiantes con malos hábitos alimentarios que tienen una edad promedio de 20 años tienen más probabilidad de tener una inteligencia emocional media que baja.

Mientras que, el estudio de Romero et al. (2023) se llevó a cabo con el objetivo de asociar la inteligencia emocional, el estrés académico y la conducta alimentaria en estudiantes de psicología y biología de la Universidad de Panamá. Los hallazgos muestran que la claridad emocional se relaciona de forma moderada con la reparación emocional. No se encontró relación entre la conducta alimentaria y el estrés académico.

De igual manera, Foye et al. (2018) realizaron una investigación con el objetivo de analizar la influencia de la Inteligencia Emocional (IE) y dimensiones específicas que pueden apoyar la etiología de las conductas alimentarias alteradas, en aras de conocer qué componentes de estos déficits deben ser trabajados en las terapias. A través de un diseño transversal, los participantes respondieron el Test de Inteligencia Emocional de Autoinforme de Schutte para evaluar la inteligencia emocional rasgo y el Test de Actitudes Alimentarias (EAT-26) como indicador de riesgo de TCA y presencia de actitudes alimentarias alteradas. Se encontró que, las puntuaciones del EAT-26 correlacionaron negativamente con las puntuaciones totales de IE. Además, en comparación con aquellos sin antecedentes de TCA, los participantes con antecedentes de TCA obtuvieron puntuaciones totales de IE significativamente menores y puntuaciones más bajas en cuatro subescalas de IE evaluación de las emociones de los demás, evaluación de las propias emociones, regulación de las emociones y optimismo.

Otro estudio de relevancia es el realizado por Vázquez et al. (2023) con el objetivo de examinar el impacto de variables psicológicas (ansiedad, desregulación emocional, impulsividad y perfeccionismo desadaptativo) sobre la alimentación emocional y la composición corporal en estudiantes universitarios mediante un modelo empírico. Según los resultados, se verificó la función mediadora de la alimentación emocional entre los factores psicológicos y la composición corporal ( $\chi^2 = 37.38$ ,  $g.l = 26$  [ $p > .05$ ], NFI, TLI, CFI y GFI  $\geq .95$ , SRMR = .03 y RMSEA  $< .06$ ;  $\beta = .23$ ,  $p < .05$ ). En concreto, la impulsividad ( $\beta = .56$ ,  $p < .05$ ) fue un predictor significativo de una mayor alimentación emocional. Se hace evidente la necesidad de capacitar a los jóvenes en habilidades de control de impulsos y

regulación emocional, para disminuir el uso de la comida como mecanismo de afrontamiento.

## **CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS**

### **2.1 Tipo de Investigación**

Para el desarrollo de la presente investigación se seleccionó el enfoque cuantitativo, según Isea (2024) este se fundamenta en la idea de que la realidad es cuantificable y objetiva. Este método persigue la generalización de los resultados mediante la recopilación de datos numéricos y el uso de técnicas estadísticas. La capacidad de replicación y la precisión son rasgos esenciales de este enfoque, lo que lo hace una herramienta potente para investigaciones que necesitan validar hipótesis o comparar variables. En el sector de la salud, por ejemplo, los estudios cuantitativos posibilitan la estimación de la eficacia de un tratamiento en gran escala y producen datos que pueden utilizarse en poblaciones más extensas.

La investigación tiene un alcance descriptivo de acuerdo con Guevara et al. (2020) esta se efectúa cuando se desea describir, en todos sus componentes principales, una realidad. Su propósito es describir algunas propiedades esenciales de conjuntos homogéneos de fenómenos, empleando criterios sistemáticos que posibilitan determinar la estructura o el comportamiento de los fenómenos analizados y ofreciendo datos sistemáticos que se pueden comparar con otras fuentes.

### **2.2 Técnicas e instrumentos de investigación**

Se utilizó el test de Inteligencia emocional de la escala WLEIS validada por Merino-Soto et al. (2019) en estudiantes de enfermería en Perú. Esta herramienta evalúa cuatro dimensiones de la inteligencia emocional: 1) autoevaluación de las emociones (SEA), 2) evaluación de las emociones de los demás (OEA), 3) utilización de las emociones (UOE), y 4) regulación de las emociones (ROE). Consta de 16 ítems y la escala que utiliza tiene opciones de respuesta que van del 1 (totalmente en desacuerdo) al 5 (totalmente de acuerdo). Según el análisis de los investigadores, el instrumento demuestra validez adecuada para medir conductas específicas del modelo de IE y presenta buenas propiedades psicométricas en términos de estructura interna, confiabilidad y relación con otros constructos.

Para la variable de conductas alimentarias se utilizó el EAT-26, validada entre septiembre de 2019 y febrero de 2020, con autorización de los autores para su uso y adaptación. El cuestionario presenta seis opciones de respuesta con puntuaciones variables: 0 puntos (nunca, raramente, a veces), 1 punto (a menudo), 2 puntos (muy a menudo) y 3 puntos (siempre). El puntaje total se obtiene sumando las respuestas de los 26 ítems, excepto la pregunta 25, que se puntúa de forma inversa. El instrumento se divide en tres subescalas: a) dieta, con 13 ítems relacionados con conductas para evitar alimentos que engordan y preocupaciones por la delgadez; b) bulimia y preocupación por la comida, con 6 ítems que evalúan conductas bulímicas y pensamientos sobre comida; y c) control oral, con 7 ítems que miden el autocontrol en la ingesta y la presión externa para ganar peso.

Finalmente se utilizó una ficha de datos sociodemográficos que permitió evaluar variables sexo, edad, autodefinición étnica, semestre de estudio y con quién vive.

### **2.3 Preguntas de investigación y/o hipótesis**

#### **Preguntas e hipótesis de investigación**

Para los 2 primeros objetivos que son eminentemente descriptivos se han planteado las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuáles son los niveles de inteligencia emocional en los estudiantes de la carrera de pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte?
- ¿Cuáles son los tipos de conductas alimentarias de los estudiantes de la carrera de pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte?

Para los 2 siguientes objetivos se han planteado las siguientes hipótesis

**H1:** Existe diferencias estadísticamente significativas entre la Inteligencia Emocional y la Edad de los estudiantes de la Carrera de pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte.

Ho: No existe diferencias estadísticamente significativas entre la Inteligencia emocional y la Edad de los estudiantes de la Carrera de pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte.

**H2:** Existe diferencias estadísticamente significativas entre la inteligencia emocional y el sexo de los estudiantes de la Carrera de pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte.

Ho: No existe diferencias estadísticamente significativas entre la inteligencia emocional y el sexo de los estudiantes de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte.

**H3:** Existe diferencias estadísticamente significativas entre la Inteligencia Emocional y la autoidentificación étnica en los estudiantes de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte.

Ho: No existe diferencias estadísticamente significativas entre la Inteligencia Emocional y la autoidentificación étnica en los estudiantes de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte.

**H4:** Existe diferencias estadísticamente significativas entre las Conductas Alimentarias y la edad en los estudiantes de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte.

Ho: No existe diferencias estadísticamente significativas entre las Conductas Alimentarias y la edad étnica en los estudiantes de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte.

**H5:** Existe diferencias estadísticamente significativas entre las Conductas Alimentarias y el sexo en los estudiantes de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte.

Ho: No existe diferencias estadísticamente significativas entre las Conductas Alimentarias y el sexo en los estudiantes de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte.

**H6:** Existe diferencias estadísticamente significativas entre las Conductas Alimentarias y la autoidentificación étnica en los estudiantes de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte.

Ho: No existe diferencias estadísticamente significativas entre las Conductas Alimentarias y la autoidentificación étnica en los estudiantes de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte.

**H7:** Existe una correlación entre Inteligencia Emocional y las Conductas Alimentarias en estudiantes de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte.

Ho: No existe una correlación entre Inteligencia Emocional y las Conductas Alimentarias en estudiantes de la Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte.

## 2.4 Matriz de operacionalización de variables

**Tabla 1**

*Operacionalización de las variables*

<b>Variab</b> les	<b>Factores o Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
Sociodemográficas	No	- Edad - Sexo - Autodefinición étnica - Semestre
Inteligencia Emocional WLEIS	Evaluación de propias emociones (SEA)	1. Normalmente soy muy consciente de por qué tengo unos sentimientos u otros 2. Comprendo bien mis propios sentimientos

		3. Ciertamente, entiendo mis emociones y lo que siento
		4. Siempre sé si estoy o no estoy contento
	Evaluación de emociones de otros (OEA)	5. Siempre reconozco las emociones de mis amigos por la manera en que se comportan
		6. Soy un/a buen observador/a de las emociones de los demás
		7. Soy sensible a los sentimientos y emociones de los demás
		8. Comprendo bastante bien las emociones de las personas de mi alrededor
	Uso de emociones (UOE)	9. Habitualmente me fijo objetivos y luego intento hacer lo mejor que puedo para alcanzarlos
		10. Siempre me digo a mí mismo/a que soy una persona competente, capaz
		11. Me resulta fácil motivarme a mí mismo/a para hacer las cosas
		12. Siempre me animo a mí mismo/a a intentar hacer las cosas lo mejor que puedo
	Regulación de emociones (ROE)	13. Soy capaz de controlar mi temperamento y manejar las dificultades de manera razonada
		14. Controlo bastante bien mis propias emociones
		15. Siempre puedo calmarme con rapidez cuando estoy muy enfadado
		16. Tengo un buen dominio de mis propias emociones
Conductas Alimentarias EAT26	Dieta	EAT06 Conozco la cantidad de calorías de los alimentos que como
		EAT07 Procuro no comer alimentos que contengan muchos hidratos de carbono
		EAT17 Como alimentos dietéticos
		EAT16 Procuro no comer alimentos que tengan azúcar
		EAT23 Estoy haciendo dietas
		EAT25 Me gusta probar platos nuevos, sabrosos y ricos en calorías

---

Bulimia y preocupación por la comida	EAT01 Me angustia la idea de estar demasiado gordo EAT09 Vomito después de comer EAT10 Me siento muy culpable después de comer EAT11 Me obsesiona el deseo de estar más delgado EAT12 Cuando hago deporte pienso sobre todo en quemar calorías EAT14 Me preocupa la idea de tener zonas gordas en el cuerpo y/o de tener celulitis EAT22 No me siento bien después de haber comido dulces EAT03 La comida es para mí una preocupación permanente EAT04 He sufrido crisis de atracones y tenía la sensación de no poder parar de comer EAT18 Tengo la impresión de que mi vida gira alrededor de la comida EAT26 Después de las comidas tengo el impulso de vomitar
Control oral	EAT02 Procuo no comer cuando tengo hambre EAT05 Corto mis alimentos en trozos muy pequeños EAT08 Tengo la impresión de que a los demás les gustaría verme comer más EAT13 Los demás piensan que estoy demasiado delgado EAT20 Tengo la sensación de que los demás me presionan para que coma más EAT24 Me gusta tener el estómago vacío

---

## 2.5 Participantes

El universo de estudio está comprendido por estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte, matriculados en el período académico Octubre 2024 – Febrero 2025, distribuidos de la siguiente manera:

**Tabla 2***Distribucion de la muestra por sexo según el nivel de estudio*

<b>NIVEL</b>	<b>HOMBRES</b>	<b>MUJERES</b>	<b>TOTAL</b>
Primero	12	20	32
Segundo	9	18	27
Tercero	9	16	25
Cuarto	11	14	25
Quinto	8	23	31
Sexto	7	14	21
Séptimo	7	14	21
Octavo	2	10	12
<b>Total</b>	<b>65</b>	<b>129</b>	<b>194</b>

Dado que se trata de un número finito, se utilizó el muestreo censal porque era manejable y de acceso sencillo. Esta muestra es equivalente a la población; por lo tanto, este tipo de clasificación se aplica cuando la población es relativamente pequeña, o sea, cuando incluye una relación detallada de cada unidad poblacional (Toaza et al., 2023).

## **2.6 Procedimiento**

### **Fase 1: Preparación y adaptación de los instrumentos**

En esta etapa inicial, se llevó a cabo la elección y adecuación lingüística de los instrumentos WLEIS y EAT-26, garantizando que su contenido fuera relevante y entendible para los alumnos de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades. Al realizar la adaptación, se consideraron el nivel de entendimiento disciplinar de los participantes, el perfil académico y el contexto sociocultural, preservando al mismo tiempo la precisión conceptual de cada instrumento. Durante esta fase, además, se manejó la autorización necesaria para utilizar ambas escalas y se definieron las versiones finales para su implementación.

### **Fase 2: Consentimiento informado y organización de la aplicación**

Después, se llevó a cabo la socialización del estudio con los alumnos y profesores, aclarando la finalidad, el alcance y que participar en la investigación era opcional. Acorde con los principios de investigación responsable, cada uno de los participantes firmó un consentimiento informado para asegurar la ética y la confidencialidad durante el proceso.

Esta etapa permitió garantizar la transparencia de la investigación y prevenir cualquier problema durante la recolección de datos.

### **Fase 3: Aplicación de los instrumentos**

La implementación de las herramientas WLEIS y EAT-26 en los grupos escogidos se realizó tras la firma de los consentimientos. Este proceso se llevó a cabo de forma controlada, supervisada y en las condiciones requeridas para promover respuestas adecuadas y sinceras. La gestión se llevó a cabo de manera presencial o virtual, dependiendo de la disponibilidad, buscando homogeneidad en las instrucciones y transparencia en el procedimiento de llenado.

### **Fase 4: Digitalización y procesamiento de datos**

Los datos fueron digitalizados en el software estadístico SPSS después de recopilar los instrumentos. Este software hizo posible la organización estructurada de la información para su análisis. Durante esta fase, se llevaron a cabo procedimientos de codificación, depuración de datos y comprobación de la consistencia interna. También se establecieron las bases requeridas para elaborar estadísticas descriptivas y correlacionales. Además, se crearon tablas, gráficos y matrices para simplificar la representación visual de los resultados.

### **Fase 5: Análisis estadístico y verificación de la hipótesis**

Para concluir, se llevó a cabo el análisis cuantitativo pertinente, empleando métodos correlacionales y descriptivos apropiados para indagar sobre la conexión entre la conducta alimentaria y la inteligencia emocional. Esta etapa permitió establecer si la hipótesis propuesta tenía apoyo en términos de teoría y estadística. El análisis comprendió la interpretación de los coeficientes, la comparación con estudios anteriores y el desarrollo de conclusiones respaldadas que confirmaran si existía o no una correlación entre las variables analizadas.

### CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este capítulo se presentan de manera estructurada los resultados estadísticos de las variables inteligencia emocional y conductas alimentarias en estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades. Se exponen en un primer momento los resultados descriptivos para caracterizar los niveles de ambas variables en la población estudiada; luego, se incluyen los análisis inferenciales para encontrar diferencias según edad, sexo y etnia, y la correlación entre inteligencia emocional y conductas alimentarias. Cada sección proporciona tablas, medidas de tendencia central y pruebas estadísticas para ayudar a interpretar los datos. En conjunto, estos resultados proporcionan una comprensión completa del comportamiento de las variables analizadas y la posibilidad de asociarlas para la interpretación final de la investigación.

#### 3.1. Estadísticos descriptivos

**Tabla 3**  
*Estadísticos descriptivos*

		Total de Valoración de Emociones Propias	Total de valoración de Emociones de los Demás	Total de Uso de las Emociones	Total de regulación Emocional	Total Inteligencia Emocional	Total Dieta	Total Control Oral	Total Bulimia	Total Control Alimenticio
N	Válido	163	163	163	163	163	163	163	163	163
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		19,09	19,39	18,97	17,91	75,36	8,49	4,55	2,66	15,70
Mediana		20,00	20,00	20,00	18,00	77,00	6,00	4,00	2,00	13,00
Moda		17	20	20	17 <sup>a</sup>	68 <sup>a</sup>	3	6	0	7
Desv. Desviación		5,111	4,571	5,225	5,309	17,264	7,228	3,578	2,844	11,201
Varianza		26,121	20,893	27,302	28,183	298,033	52,239	12,805	8,089	125,458
Mínimo		4	4	4	4	16	0	0	0	1

Máximo		28	28	28	28	112	32	18	12	50
Percentil	20	15,00	16,00	15,00	14,00	63,00	3,00	1,00	,00	6,00
es	40	18,00	19,00	19,00	17,00	72,00	4,60	3,00	1,00	10,00
	60	21,00	21,00	21,00	19,40	81,00	8,00	5,00	3,00	15,00
	80	24,00	23,00	23,00	23,00	90,20	15,00	7,00	5,00	26,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

La investigación realizada con 163 estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades evidenció niveles moderadamente altos de inteligencia emocional, con una media general de 75,36 y una variabilidad mínima entre sus subdimensiones, lo que sugiere un desarrollo emocional equilibrado y consistentemente distribuido en la muestra. En contraste, las conductas alimentarias mostraron puntajes bajos en términos generales, destacándose particularmente la subescala de bulimia ( $M = 2,66$ ), que refleja una presencia escasa de este tipo de comportamientos. No obstante, la amplia dispersión observada en la dimensión de control alimenticio ( $DE = 11,20$ ) indica diferencias individuales significativas, lo que subraya la importancia de analizar factores personales y contextuales que podrían influir en la relación de los estudiantes con la alimentación dentro de este grupo académico.

Los resultados de este estudio arrojaron niveles moderadamente altos de inteligencia emocional (IE) en la población universitaria estudiada ( $M = 75,36$ ), lo que concuerda con la evidencia informada en estudios previos en contextos similares. Por ejemplo, Salina (2025) y López y Mamani (2022) encontraron que la mayoría de los estudiantes universitarios tienen niveles medios o altos de IE, lo que indica que este grupo de edad ha desarrollado habilidades apropiadas para reconocer, entender y manejar sus emociones. Esta tendencia también la confirman el estudio de Silva (2025), donde los estudiantes universitarios suelen presentar competencias emocionales adecuadas por la exigencia formativa y social que implica la vida universitaria. En esa línea, los puntajes similares entre subdimensiones en este estudio coinciden con la literatura que encuentra perfiles balanceados en estudiantes universitarios, como evidenciaron Luna et al. (2025), quienes encontraron que la autorregulación, la claridad emocional y la empatía se mantienen relativamente constantes en un mismo grupo académico.

En cuanto a las conductas alimentarias, los resultados arrojaron bajas puntuaciones en general, siendo más destacable la subescala de bulimia ( $M = 2,66$ ), lo que sugiere una baja frecuencia de conductas relacionadas con atracones o purgas. Este resultado se alinea con investigaciones como la de Salinas (2025), donde también se encontraron bajos riesgos alimentarios en estudiantes universitarios no clínicos, aunque el EAT-26 pueda detectar comportamientos leves incluso con puntuaciones bajas. Además, López y Mamani (2022) informaron que casi el 90% de los jóvenes encuestados tenían hábitos alimentarios

adecuados, lo que ellos atribuyeron a la rutina familiar, la disponibilidad de alimentos y el contexto del aislamiento social. Esta investigación apoya esta línea en que las conductas alimentarias alteradas no son un problema prevalente en esta muestra.

Pero la alta dispersión en el control de la alimentación ( $DE = 11,20$ ) indica que, si bien los niveles medios son bajos, hay diferencias individuales significativas en la manera en que los estudiantes controlan su ingesta. Esto concuerda con la literatura que sugiere que los factores emocionales y sociales influyen en el autocontrol al comer. Por su parte, Ryeong y Lark (2023) encontraron que la dificultad para controlar las emociones puede provocar atracones, y Vázquez et al. (2023) corroboraron que factores como la impulsividad y la desregulación emocional predicen patrones alimentarios inestables. La variabilidad hallada en este estudio puede deberse a diferencias individuales en impulsividad, regulación emocional y presión social percibida, factores ampliamente reconocidos por Papini et al. (2022) y Ramírez et al. (2022) como influyentes en la conducta alimentaria de los jóvenes.

Finalmente, al compararlo con investigaciones que directamente relacionan la inteligencia emocional y las conductas alimentarias, los niveles adecuados de IE hallados en esta investigación podrían estar funcionando como un factor protector para el desarrollo de conductas alimentarias desadaptativas. Esto concuerda con lo que encontraron Riolo et al. (2025), donde a mayor IE se relacionó con menores conductas alimentarias problemáticas, y Foye et al. (2018), quienes evidenciaron que las personas con alta IE tienen menos riesgo de TCA. Sin embargo, investigaciones como las de Romero et al. (2023) encuentran que no siempre existen correlaciones significativas entre estas variables, lo que concuerda en parte con la presente investigación, en la que los puntajes alimentarios son bajos y la IE es alta, pero con variabilidad importante solo en control alimentario. En este caso, la evidencia plantea que, aunque la IE pueda tener un papel protector, otras variables personales, sociales y contextuales pueden modular la relación entre ellas.

## Pruebas de normalidad

**Tabla 4**

*Prueba de normalidad, Kolmogorov-Smirnov*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
Total Inteligencia	,061	163	,200*
Emocional			

Total Control	,138	163	,000
Alimenticio			

---

Para evaluar la normalidad de los datos, se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, la cual compara la distribución empírica observada con una distribución teórica en este caso, la normal, determinando si las diferencias son estadísticamente significativas. En este estudio, se consideró que un valor p superior a 0.05 indica normalidad, mientras que un valor inferior sugiere una desviación significativa. Los resultados mostraron que la variable de inteligencia emocional total presentó un valor p de 0.200, lo que permite aceptar la hipótesis nula y asumir que sus datos se distribuyen normalmente. En contraste, la variable de control alimenticio total obtuvo un p de 0.000, lo que evidencia una distribución no normal, incumpliendo así con este supuesto estadístico.

Los datos de la prueba de Kolmogorov-Smirnov mostraron que la inteligencia emocional se distribuye normalmente en la muestra, en línea con lo informado por Merino et al. (2025), quienes señalan que las dimensiones de la WLEIS suelen tener estructuras internas consistentes en poblaciones universitarias, lo que favorece distribuciones simétricas y homogéneas. Por el contrario, la anormalidad en el control de la alimentación coincide con lo que señalan Papini et al. (2022) respecto a que las subescalas del EAT-26, específicamente las de control y presión externa por comer, son más susceptibles a la variabilidad individual y las distribuciones sesgadas por estar influenciadas por factores socioculturales, emocionales y contextuales. Esto podría indicar que, mientras que la inteligencia emocional permanece bastante estable y homogénea, las conductas alimentarias en concreto el control de la alimentación muestran patrones más heterogéneos que dependen de las diferencias individuales existentes en el grupo estudiado.

### 3.2 Conductas alimentarias

**Tabla 5**

*Niveles de conductas alimentarias*

Ausencia	1 – 13,25
Promedio bajo	13,26 – 25,5
Promedio en riesgo	25,6 – 37,75
Presencia	37,76 – 50

En el marco del presente estudio, se implementó el método estadístico de máximos y mínimos para la elaboración de los baremos interpretativos del test aplicado. Este procedimiento resulta adecuado cuando se cuenta con los valores extremos de una

distribución, es decir, el puntaje mínimo y el máximo, y se busca construir intervalos de clasificación equidistantes que faciliten una interpretación ordenada y comprensible de los resultados. En esta investigación, los valores utilizados como referencia fueron un puntaje mínimo de 1 y un puntaje máximo de 50.

El primer paso consistió en calcular el rango total de los datos restando el valor mínimo al valor máximo, lo cual arrojó un rango de 49 puntos ( $50 - 1 = 49$ ). Posteriormente, se determinó la amplitud de cada intervalo dividiendo dicho rango entre el número de categorías definidas, en este caso cuatro. Esta operación dio como resultado una amplitud aproximada de 12,25 puntos por intervalo ( $49 \div 4 = 12,25$ ), lo que permitió establecer cortes precisos para cada nivel.

A partir de este cálculo, se definieron cuatro categorías ordinales que organizan los resultados de acuerdo con el grado de manifestación de conductas alimentarias problemáticas. La primera categoría, denominada “ausencia”, comprende los puntajes entre 1 y 13,25, reflejando la no presencia de este tipo de conductas. La segunda categoría, “promedio bajo”, incluye las puntuaciones entre 13,26 y 25,5, asociadas a un nivel leve de afectación. En la tercera categoría, “promedio en riesgo”, se ubicaron los puntajes entre 25,6 y 37,75, que sugieren un nivel de riesgo moderado. Finalmente, la categoría “presencia” agrupa los puntajes entre 37,76 y 50, identificando a los participantes que presentan una mayor intensidad de conductas alimentarias problemáticas, según los criterios del instrumento.

Este procedimiento de categorización se fundamenta en criterios metodológicos empleados en investigaciones similares. Específicamente, la presente propuesta retoma lo expuesto por Durand y Untiveros (2023), quienes utilizaron una estrategia equivalente para clasificar niveles de riesgo en población escolar. Su estudio respalda la utilidad de este enfoque cuando no se dispone de escalas estandarizadas, avalando así su aplicación en el contexto universitario, particularmente en estudiantes de Pedagogía de las Artes y Humanidades.

Los baremos por máximos y mínimos lograron ordenar las puntuaciones del EAT-26 en concordancia con sus criterios teóricos, en la línea de la estructura propuesta por Garner y Garfinkel (2019), en que las subescalas van identificando niveles crecientes de prácticas restrictivas, bulímicas y de control oral. Esta clasificación equidistante permite conocer cómo se distribuyen los riesgos en la muestra, lo que concuerda con lo planteado por Papini et al. (2022), en que los comportamientos alimentarios se pueden ubicar en un continuo que va desde la ausencia de riesgo hasta la presencia manifiesta de conductas problemáticas, por lo que es necesario establecer niveles para una mejor comprensión de la gravedad. Además, la prevalencia de puntajes entre ausencia y promedio bajo en este estudio concuerda con lo hallado por Estrada et al. (2024) en adolescentes ecuatorianos, quienes también encontraron baja prevalencia de conductas alimentarias alteradas, pero con ciertos subgrupos en riesgo moderado. Esto indica que la forma de clasificar utilizada es capaz de evidenciar diferencias internas significativas y posibilitar la identificación precoz de alumnos susceptibles de beneficiarse de medidas preventivas.

**Tabla 6***Niveles de conductas alimentarias*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ausencia	83	50,9	50,9	50,9
	Promedio bajo	47	28,8	28,8	79,8
	Promedio en riesgo	23	14,1	14,1	93,9
	Presencia	10	6,1	6,1	100,0
	Total	163	100,0	100,0	

Los resultados de esta investigación evidencian que el 49,1 % de los estudiantes de Pedagogía de las Artes y Humanidades presenta algún nivel de riesgo en conductas alimentarias, mientras que el 50,9 % se encuentra en la categoría de ausencia de riesgo. Del grupo afectado, un 28,8 % mostró riesgo leve, un 14,1 % riesgo moderado y un 6,1 % riesgo alto. Aunque la mayoría no presenta indicadores críticos, la proporción acumulada de casos con afectación es relevante, lo que refleja la presencia de alteraciones en los hábitos alimentarios que deben ser consideradas en intervenciones preventivas dentro del ámbito universitario.

Los hallazgos de este estudio, que evidencian que cerca del 50 % de los estudiantes presentan algún nivel de riesgo en sus conductas alimentarias, coinciden con investigaciones previas que advierten sobre la alta prevalencia de esta problemática en contextos universitarios. Reyes et al. (2010) identificaron que un número considerable de estudiantes latinos experimentan sintomatología alimentaria al inicio de su vida académica, lo cual señala una etapa de especial vulnerabilidad. Del mismo modo, Sepúlveda et al. (2008) destacaron que variables como el género y el avance en el ciclo formativo inciden en el riesgo alimentario, con prevalencias superiores al 30 % en ciertos subgrupos, datos que se aproximan a los encontrados en esta investigación, especialmente en los niveles leve y moderado de riesgo.

Por otra parte, estudios sobre hábitos alimentarios en poblaciones jóvenes y adultas refuerzan la necesidad de implementar medidas preventivas desde la etapa universitaria. Gomes et al.

(2021) evidenciaron que prácticas como el vómito autoinducido o el uso de laxantes están vinculadas a estilos de vida poco saludables en adolescentes brasileños, patrones que podrían trasladarse a estudiantes universitarios si no se interviene oportunamente. En este sentido, los resultados del presente trabajo subrayan la importancia de fomentar programas educativos y preventivos dirigidos a promover hábitos alimentarios saludables, incluso cuando los indicadores de riesgo no alcanzan niveles clínicamente críticos.

### 3.3 Niveles de Inteligencia Emocional

**Tabla 7**

*Niveles de Inteligencia Emocional*

Muy bajo	16 - 35,2
Bajo	35,3 - 54,4
Moderado	54,5 - 73,6
Alto	73,7- 92,8
Muy Alto	92,9 - 112

En el marco del presente estudio, se implementó el método estadístico de máximos y mínimos para la elaboración de los baremos interpretativos del test aplicado. Este procedimiento se considera apropiado cuando se dispone de los valores extremos de la distribución, es decir, el puntaje mínimo y el máximo, y se requiere construir intervalos de clasificación equidistantes que permitan interpretar los resultados de forma clara y estructurada. En esta investigación, los valores utilizados como referencia fueron un puntaje mínimo de 16 y un puntaje máximo de 112.

El primer paso consistió en calcular el rango total de los datos mediante la resta del valor mínimo al máximo, lo que arrojó un rango de 96 puntos ( $112 - 16 = 96$ ). Posteriormente, se determinó la amplitud de cada intervalo dividiendo dicho rango entre el número de categorías definidas, en este caso cinco. Esta operación dio como resultado una amplitud de 19,2 puntos por intervalo ( $96 \div 5 = 19,2$ ), la cual fue utilizada como base para segmentar los distintos niveles de inteligencia emocional.

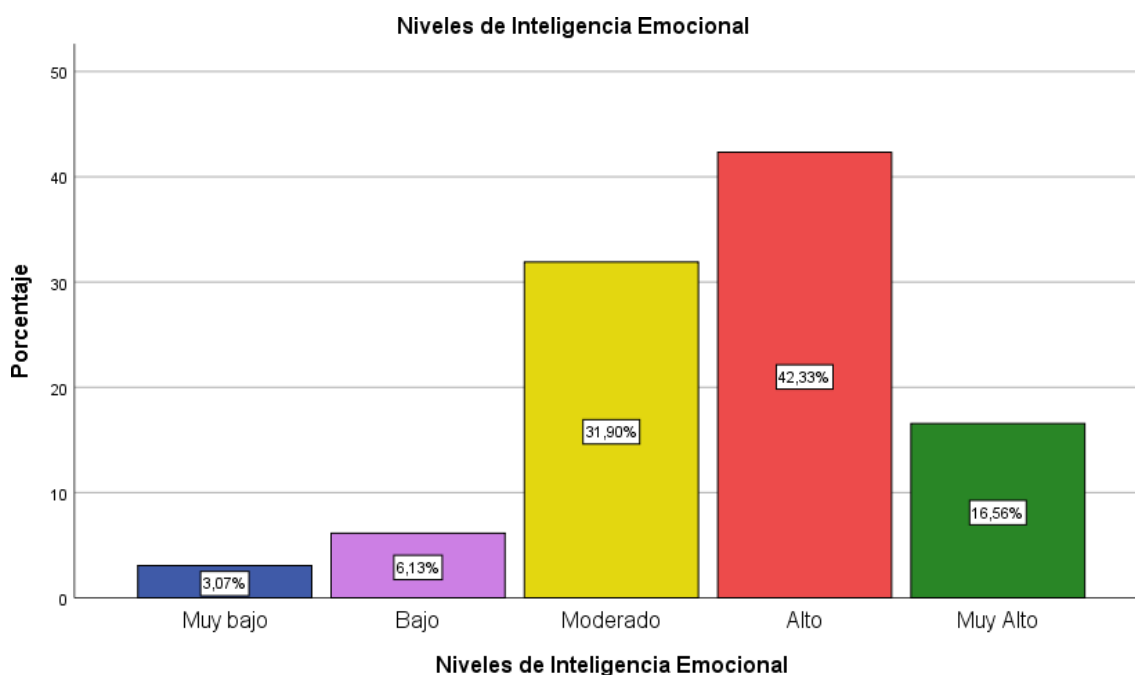
A partir de este cálculo, se definieron cinco categorías ordinales que permiten clasificar los puntajes obtenidos. La primera categoría, “muy bajo”, abarca los valores entre 16 y 35,2, indicando una expresión mínima de habilidades emocionales. La segunda categoría, “bajo”, comprende los puntajes entre 35,3 y 54,4, reflejando un nivel reducido. En el rango medio

se ubicó la categoría “moderado”, correspondiente a puntajes entre 54,5 y 73,6, que indica una inteligencia emocional dentro de parámetros aceptables. A continuación, la categoría “alto” agrupa los resultados entre 73,7 y 92,8, lo cual señala un desarrollo emocional favorable. Finalmente, la categoría “muy alto” incluye los puntajes entre 92,9 y 112, representando el nivel más elevado de competencias emocionales según los criterios del instrumento.

Los baremos elaborados por máximos y mínimos se ajustan a la lógica psicométrica que señalan Merino et al. (2025) cuando no existen normas estandarizadas y la segmentación estadística por rangos y amplitudes es una forma alternativa para establecer niveles de rendimiento en variables psicológicas. La creación de intervalos equidistantes fue capaz de ir graficando el desarrollo de la inteligencia emocional, en concordancia con la estructura dimensional del instrumento usado en la presente investigación, que plantea una distribución continua y acumulativa de las competencias emocionales.

**Figura 1**

Porcentajes de los Niveles de Inteligencia Emocional



Los resultados sobre los niveles de inteligencia emocional en 163 estudiantes de Pedagogía de las Artes y Humanidades muestran una distribución mayoritaria en los niveles alto (42,33 %) y moderado (31,90 %), lo que indica un desarrollo emocional favorable en gran parte de la muestra. Asimismo, un 16,56 % alcanzó el nivel muy alto, evidenciando competencias emocionales consolidadas en un segmento importante. En contraste, solo un 6,13 % y un 3,07 % se ubicaron en los niveles bajo y muy bajo, respectivamente, lo que sugiere una presencia reducida de dificultades significativas en esta área. Este perfil funcional podría favorecer el afrontamiento académico y personal en el contexto universitario.

Los resultados de esta investigación muestran un perfil favorable respecto al desarrollo de la inteligencia emocional, con un 90 % de los estudiantes ubicados en niveles muy alto, alto o moderado. Este patrón coincide con estudios previos realizados en contextos universitarios latinoamericanos. Por ejemplo, Álvarez et al. (2023) identificaron que más del 80 % de los estudiantes de Administración de Empresas en la Universidad Nacional de Loja se encontraban en niveles medio o alto de inteligencia emocional. Asimismo, Roa (2023), en un estudio de caso desarrollado en FAREM-Matagalpa, reportó que el 76 % de los estudiantes alcanzaron niveles altos, dato que se alinea con el 42,33 % de participantes de este estudio que también se ubicaron en ese mismo rango.

Sin embargo, otros trabajos reflejan escenarios menos optimistas. Llanos et al. (2023) encontraron una distribución más dispersa entre estudiantes universitarios de Lima, donde predominaban los niveles bajos y moderados de inteligencia emocional, especialmente en el contexto pospandemia. Estos resultados advierten sobre el impacto de factores contextuales, como las exigencias académicas, el entorno social o las experiencias adversas recientes, que pueden influir de manera significativa en la consolidación de las competencias emocionales.

Los resultados que indican predominancia de estudiantes en niveles medio, alto y muy alto de inteligencia emocional también se justifican desde la mirada de Salazar (2021), ya que los estudiantes universitarios desarrollan habilidades emocionales más fuertes debido a la exigencia continua de autorregulación, interacción social y manejo del estrés académico. Esta idea concuerda con Silva (2025), quien menciona que la vida universitaria apoya el desarrollo de habilidades como la conciencia emocional, la regulación y la adaptación, las cuales permiten a los estudiantes mantener un rendimiento constante y una buena gestión de sus emociones en situaciones difíciles. De este modo, el perfil encontrado en esta investigación en la que solo un pequeño porcentaje obtiene niveles bajos es el que cabría esperar en poblaciones sometidas a altas exigencias formativas, corroborando que la inteligencia emocional actúa como factor protector en la permanencia y el rendimiento académico.

### 3.4 Diferencias entre la Inteligencia Emocional con variables sociodemográficas

#### Inteligencia emocional y sexo

**Tabla 8**

*U de Mann Whitney Inteligencia Emocional y Sexo*

	Total Inteligencia Emocional
U de Mann-Whitney	2573,000

W de Wilcoxon	8244,000
Z	-1,559
Sig. asintótica(bilateral)	,119

a. Variable de agrupación: Sexo

**Tabla 9**

*Rangos promedio y medias según grupos de sexo de Inteligencia emocional*

Sexo	N	Rangos Promedio	Media
Hombre	106	77,77	74,55
Mujer	57	89,86	76,86

Según los resultados obtenidos mediante la prueba U de Mann-Whitney, el valor de significancia fue de 0,119 ( $p > 0,05$ ), lo que llevó a aceptar la hipótesis nula y concluir que no existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de inteligencia emocional entre hombres y mujeres de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades. Esta interpretación se refuerza con los datos de la Tabla 7, donde los hombres obtuvieron un rango promedio de 77,77 ( $M = 74,55$ ) y las mujeres de 89,86 ( $M = 76,86$ ); si bien las mujeres presentaron puntuaciones ligeramente más altas, estas variaciones no resultan suficientes para establecer una diferencia significativa entre ambos grupos.

Los hallazgos de esta investigación evidencian que no existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de inteligencia emocional entre hombres y mujeres de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades, según lo indicado por la prueba U de Mann-Whitney ( $p = 0,119$ ). Aunque las mujeres obtuvieron una media ligeramente superior ( $M = 76,86$ ) en comparación con los hombres ( $M = 74,55$ ), esta diferencia no fue suficiente para establecer significación estadística. Este resultado concuerda con estudios previos, como el de Khan-Woehle (2015), quien encontró que las mujeres tienden a puntuar más alto en ciertas dimensiones emocionales, pero sin diferencias globales significativas en estudiantes universitarios.

De forma similar, McKinley et al. (2014) concluyeron que, en residentes médicos, no existían diferencias significativas por sexo en los niveles generales de inteligencia emocional, a pesar de algunas variaciones en subescalas del instrumento TEIQue. Asimismo, Rodríguez et al. (2019) reportaron resultados congruentes en estudiantes de educación superior señalando un desarrollo emocional equilibrado entre géneros en dimensiones como atención y claridad detectándose únicamente significación estadística para la dimensión Reparación según el sexo. Estos hallazgos refuerzan la idea de que el sexo no representa un

factor determinante en el desarrollo de la inteligencia emocional en contextos educativos, sugiriendo una evolución equitativa de estas competencias entre hombres y mujeres.

## Inteligencia emocional y edad

**Tabla 10**

*Kruskal-Wallis: Inteligencia Emocional/Grupos de Edad*

Total Inteligencia Emocional	
H de Kruskal-Wallis	1,887
gl	2
Sig. asintótica	,389

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Rangos\_edad

Los datos obtenidos a través de la prueba de Kruskal-Wallis muestran que no hay diferencias estadísticamente significativas en la inteligencia emocional entre los grupos de edad analizados ( $H = 1,887$ ;  $gl = 2$ ;  $p = 0,389$ ). Como el valor de significancia es mayor a 0,05, se acepta la hipótesis nula, por lo que la inteligencia emocional no varía con la edad en la población estudiada. Esto indica que en este ambiente universitario las competencias emocionales no están determinadas por la edad, ya que los estudiantes, a pesar de encontrarse en rangos de edad distintos, enfrentan las mismas exigencias académicas, sociales y personales que favorecen un desarrollo emocional similar. Por lo tanto, las diferencias encontradas entre los grupos no son lo suficientemente amplias como para determinar diferencias significativas en sus niveles de inteligencia emocional, existiendo un perfil emocional similar en esta muestra.

**Tabla 11**

*Rangos promedio y medias según grupos de edad de Inteligencia emocional*

Grupos de Edad	N	Rangos promedio	Medias
17-20 años	73	77,78	64,38
21-23 años	68	88,00	65,74
24-32 años	22	77,45	70,35

Según la prueba de Kruskal-Wallis, se obtuvo un valor de  $p = 0,389$  ( $p > 0,05$ ), lo que llevó a aceptar la hipótesis nula y concluir que no existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de inteligencia emocional entre los grupos de edad de los estudiantes de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte. Aunque el grupo de mayor edad (24-32 años) presentó una media ligeramente superior (70,35) frente a los grupos de 21-23 (65,74) y 17-20 años (64,38), estas variaciones no fueron estadísticamente relevantes.

Los resultados de esta investigación evidencian que no existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de inteligencia emocional entre los distintos grupos etarios de estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades, según la prueba de Kruskal-Wallis ( $p = 0,389$ ). Aunque se registraron medias ligeramente superiores en el grupo de mayor edad ( $M = 70,35$ ), dichas variaciones no alcanzaron significancia estadística. Este hallazgo coincide con estudios previos como el de Páez y Castaño (2015), quienes concluyeron que la edad no influye de forma significativa en el desarrollo de la inteligencia emocional dentro del entorno universitario. De manera similar, Vallejos (2022), en un estudio con estudiantes peruanos, señaló que la edad no mostró una asociación relevante con las habilidades emocionales evaluadas.

Complementariamente, Pesántez (2023), en un análisis comparativo por grupos de edad y carreras en la Universidad Politécnica Salesiana, también encontró que los estudiantes mayores presentaban puntajes levemente más altos en inteligencia emocional, aunque sin significación estadística. Estos resultados, al igual que los del presente estudio, refuerzan la noción de que la edad cronológica no es un factor determinante en el desarrollo de competencias emocionales en el contexto universitario. Por el contrario, parecen tener mayor peso factores como el entorno académico, las experiencias personales y el acompañamiento formativo, los cuales influyen directamente en dimensiones como la autoconciencia, la regulación emocional y la empatía. Así, se concluye que la inteligencia emocional puede desarrollarse de manera transversal durante la trayectoria educativa, independientemente del grupo etario al que se pertenezca.

La no existencia de diferencias significativas en la inteligencia emocional entre los grupos de edad apoya lo que Silva (2025) propone, que la educación superior somete a los estudiantes, independientemente de su edad, a las mismas exigencias emocionales, como el manejo del estrés, la adaptación académica y el trabajo cooperativo, desarrollando así niveles similares de inteligencia emocional. Asimismo, Salazar (2021) indica que las competencias emocionales en universitarios se estabilizan en función del ambiente académico y no de la edad cronológica, ya que la autorregulación, la conciencia emocional y la resolución de problemas se desarrollan mediante experiencias compartidas en el aula y no por la edad. En ese sentido, las pequeñas diferencias encontradas en las medias de este estudio a favor de los estudiantes mayores no son significativas, lo que indica que la inteligencia emocional se desarrolla transversalmente durante la educación superior, independientemente de la edad del estudiante.

## Inteligencia emocional y etnia

**Tabla 12**

*Kruskal-Wallis: Inteligencia Emocional/Etnia*

	Total Inteligencia
	Emocional
H de Kruskal-	2,838
Wallis	
gl	3
Sig. asintótica	,417

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Autodefinition Étnica

Los datos arrojados por la prueba de Kruskal-Wallis muestran que no hay diferencias estadísticamente significativas en los niveles de inteligencia emocional entre los grupos de autodefinition étnica ( $H = 2,838$ ;  $gl = 3$ ;  $p = 0,417$ ). Como el valor de significancia es mayor a 0.05, se acepta la hipótesis nula, lo que indica que la inteligencia emocional se distribuye de manera similar en los estudiantes independientemente del grupo étnico al que pertenezcan. Si bien pueden apreciarse algunas diferencias descriptivas entre los rangos o medias de los grupos, éstas no son lo suficientemente amplias como para considerarse diferencias estadísticamente significativas. Esto indica que en el ambiente universitario estudiado las habilidades para percibir, comprender y manejar las emociones se desarrollan de manera similar, independientemente de la autodefinition étnica. Por lo cual, aspectos académicos, sociales y formativos comunes pueden moldear más el desarrollo emocional de los estudiantes que las diferencias culturales o identitarias de los grupos.

**Tabla 13**

*Rangos promedio y medias según grupos étnicos de Inteligencia emocional*

Etnia	N	Rangos Promedio	Medias
Blanco	1	91,00	79,00
Mestizo	139	84,32	76,45
Afrodescendiente	5	78,00	73,80
Indígena	18	64,67	67,17

De acuerdo con la prueba de Kruskal-Wallis, el valor de significancia obtenido fue de 0,417 ( $p > 0,05$ ), lo que llevó a aceptar la hipótesis nula y concluir que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de inteligencia emocional y la autodefinición étnica en los estudiantes de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte. Esta interpretación se refuerza con los resultados de la Tabla 11, donde, si bien el grupo “blanco” presenta los puntajes más altos (rango promedio = 91,00; media = 79,00), su tamaño muestral reducido ( $N = 1$ ) impide generalizar estos valores. En los demás grupos étnicos mestizo, afrodescendiente e indígena las variaciones en los promedios son leves y no alcanzan significación estadística, lo que sugiere una distribución homogénea de la inteligencia emocional entre las distintas identidades étnicas presentes en la muestra.

Los resultados de la presente investigación evidencian que no existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de inteligencia emocional según la autodefinición étnica de los estudiantes de Pedagogía de las Artes y Humanidades ( $p = 0,417$ ). Este hallazgo es coherente con investigaciones previas que han abordado la relación entre diversidad étnico-cultural e inteligencia emocional en contextos educativos. Llorent García et al. (2021), por ejemplo, demostraron que, en la educación secundaria andaluza, la diversidad cultural no genera variaciones significativas en el desarrollo de competencias socioemocionales, siempre que exista integración social y acceso equitativo a recursos educativos. En esta muestra, aunque el grupo autodefinido como “blanco” presentó una media superior, el tamaño reducido de dicho subgrupo impide realizar generalizaciones concluyentes, y las diferencias entre los demás grupos fueron mínimas y no significativas.

En esta misma línea, Lemay (2024) sostiene que la inteligencia emocional actúa como una competencia transversal en contextos interculturales, cuyo desarrollo depende más de las condiciones pedagógicas que de la identidad étnica. Avalos (2024) también argumenta que la diversidad cultural por sí sola no explica diferencias sustanciales en las habilidades cognitivas o emocionales, siendo el contexto de inclusión o exclusión social el factor determinante. Estos aportes respaldan la conclusión de que, en entornos educativos donde se promueve la equidad, el respeto y la participación, la inteligencia emocional puede consolidarse de forma homogénea entre estudiantes de distintos orígenes étnicos, como ocurre en la población analizada.

### 3.5 Diferencias entre las conductas alimentarias y las variables sociodemográficas

#### Control Alimenticio y sexo

**Tabla 14**

*U de Mann Whitney Control Alimenticio y Sexo*

Total Control Alimenticio	
U de Mann-Whitney	2148,500

W de Wilcoxon	3801,500
Z	-3,039
Sig.	,002
asintótica(bilateral)	

---

a. Variable de agrupación: Sexo

Los datos de la prueba U de Mann-Whitney muestran diferencias estadísticamente significativas en el control de la comida entre hombres y mujeres ( $U = 2148,500$ ;  $Z = -3,039$ ;  $p = 0,002$ ). Como el valor  $p$  es menor de 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se llega a la conclusión de que el control de la alimentación es diferente en función del sexo. El signo negativo del estadístico  $Z$  nos dice que un grupo obtuvo rangos promedio mayores que el otro, lo que sugiere que existen diferencias en la forma en que hombres y mujeres controlan su alimentación. Estas diferencias pueden ser un reflejo de diferencias en la percepción del peso corporal, el control sobre la alimentación o la sensibilidad a factores socioculturales de la alimentación. En conjunto, los hallazgos sugieren que el sexo es un determinante en la explicación de la variabilidad del control sobre la alimentación en la población estudiada

**Tabla 15**

*Rangos promedio y medias según grupos de sexo de Control Alimenticio*

	N	Rango	Media
Hombre	106	90,23	17,47
Mujer	57	66,69	12,40

De acuerdo con la prueba U de Mann-Whitney, se obtuvo una  $p = 0,002$  ( $p < 0,05$ ), por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se determinó que existen diferencias estadísticamente significativas en el control de la alimentación según el sexo en los estudiantes de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte. Esta conclusión se apoya en los datos de la Tabla 13, en la que los hombres obtuvieron un rango promedio de 90,23 y una media de 17,47 y las mujeres obtuvieron un rango promedio de 66,69 y una media de 12,40. Estas diferencias indican que los hombres presentan más comportamientos de control alimentario, lo que puede indicar una mayor predisposición a prácticas alimentarias restrictivas o controladas en este grupo.

Los resultados de esta investigación, que muestran diferencias significativas entre el control de la alimentación y el sexo ( $p = 0,002$ ), se alinean en parte con estudios recientes que también han encontrado patrones alimentarios distintos según el género. Saccaro et al.

(2024) hallaron que los hombres tienden a estilos de control restrictivo y cuantitativo, en tanto que las mujeres muestran patrones más frecuentes de alimentación emocional. En la misma línea, Shriver et al. (2020) encontraron que las adolescentes son más susceptibles a dejarse llevar por las emociones en sus patrones de alimentación, lo que podría indicar que el mayor control que presentan los hombres se deba más a factores conductuales o sociales que emocionales. Sin embargo, estos hallazgos contradicen estudios anteriores que informan de una mayor prevalencia de conductas restrictivas y preocupaciones corporales en universitarias. Por ejemplo, Khan et al. (2015) encontró que las mujeres tienden a obtener una mayor puntuación en regulación emocional, lo que podría ser un factor protector ante prácticas extremas de control de la alimentación. Esta contradicción puede deberse a factores contextuales particulares, como la cultura institucional, la cultura formadora-artística o las sociales del colectivo valorado, que pueden promover en los chicos una mayor internalización de conductas de autocontrol alimentario como forma de afrontamiento o regulación conductual.

## Control Alimenticio y edad

**Tabla 16**

*Kruskal-Wallis: Control Alimenticio/ Grupos de Edad*

	Total Conductas Alimentarias
H de Kruskal-	,854
Wallis	
gl	2
Sig. asintótica	,653

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Rangos\_edad

La prueba de Kruskal-Wallis no muestra diferencias significativas en las conductas de control de la alimentación entre los grupos de edad analizados ( $H = 0,854$ ;  $gl = 2$ ;  $p = 0,653$ ). Como el valor de significancia es mayor a 0.05, se acepta la hipótesis nula, por lo que el control alimentario se mantiene similar en los estudiantes independientemente del rango de

edad al que pertenezcan. Si bien puede haber algunas diferencias descriptivas entre los grupos, estas no son estadísticamente significativas, lo que sugiere que la edad no influye en la forma en que los estudiantes controlan su ingesta o sus hábitos alimentarios. En ese sentido, los hallazgos indican que elementos comunes como las exigencias académicas, el ambiente universitario y los patrones culturales de la población estudiada pueden determinar más la conducta alimentaria que la edad cronológica.

**Tabla 17**

*Rangos promedio y medias según grupos de edad de Control Alimenticio*

<b>Grupos de Edad</b>	<b>N</b>	<b>Rangos promedio</b>	<b>Medias</b>
17-20 años	73	85,47	16,57
21-23 años	68	80,23	15,32
24-32 años	22	75,95	13,95

Según la prueba de Kruskal-Wallis, se obtuvo un p-valor de 0,653 ( $p > 0,05$ ), lo que indica que no existen diferencias estadísticamente significativas entre el control alimenticio y la edad en los estudiantes de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte. Esta conclusión se ve reforzada por los datos de la Tabla 15, donde los rangos promedio y las medias por grupo etario muestran variaciones mínimas: 85,47 ( $M = 16,57$ ) en el grupo de 17 a 20 años, 80,23 ( $M = 15,32$ ) en el de 21 a 23 años y 75,95 ( $M = 13,95$ ) en el de 24 a 32 años. Aunque existe una leve disminución en los puntajes con el aumento de edad, esta diferencia no alcanza significación estadística.

Los resultados de esta investigación, que no evidencian diferencias significativas en los niveles de control alimenticio según los grupos etarios ( $p > 0,05$ ), coinciden con lo señalado por Sánchez et al. (2020), quienes reportaron que los estilos de ingesta alimentaria entre estudiantes universitarios chilenos no presentan variaciones sustanciales por edad. De forma similar, Fuentes et al. (2021) encontraron una percepción homogénea sobre la dieta y los hábitos alimentarios entre universitarios del noroeste de México, lo que refuerza la idea de que la edad, en sí misma, no constituye un factor determinante para explicar las diferencias en las prácticas alimenticias en contextos académicos.

Sin embargo, algunos estudios plantean que, con el avance de la edad universitaria, podrían consolidarse hábitos alimentarios más estructurados, aunque no siempre con significancia estadística. En este sentido, Manjarres y Lozada (2023) observaron una ligera tendencia hacia prácticas alimenticias más regulares en estudiantes de mayor edad, lo que podría atribuirse a un aumento de la responsabilidad académica y la autonomía personal. Este patrón sugiere que, si bien la edad no actúa como un predictor directo del control alimenticio,

podría relacionarse con la consolidación de hábitos cuando se considera junto a variables como el entorno familiar, el acceso a recursos o la carga académica.

### Control Alimenticio y etnia

**Tabla 18**

*Kruskal-Wallis: Control Alimenticio/Etnia*

	Total Control Alimenticio
H de Kruskal-	5,692
Wallis	
gl	3
Sig. asintótica	,128

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Autodefinición étnica

Los resultados de la prueba de Kruskal-Wallis no indican diferencias estadísticamente significativas en los niveles de control de la alimentación entre los grupos de autoidentificación étnica ( $H = 5.692$ ;  $gl = 3$ ;  $p = 0.128$ ). Como el valor  $p$  fue mayor a 0.05, se acepta la hipótesis nula y no existen diferencias significativas en la forma en que los estudiantes controlan su conducta alimentaria. Si bien algunas etnias pueden tener medias o rangos ligeramente superiores, estas diferencias no son estadísticamente consistentes. En este aspecto, los hallazgos indican que el control de la ingesta se distribuye de manera similar en la población estudiada, independientemente de la autoadscripción étnica. Esto significa que aspectos más amplios como el ambiente escolar, la vida universitaria o los hábitos socioculturales pueden influir más en la conducta alimentaria que la etnia en sí misma.

**Tabla 19**

*Rangos promedio y medias según grupos étnicos de Control Alimenticio*

Etnia	N	Rangos Promedio	Medias
Blanco	1	8,50	3,00
Mestizo	139	80,20	14,99
Afrodescendiente	5	114,80	23,80

---

Según los resultados obtenidos mediante la prueba de Kruskal-Wallis, el valor de significancia fue de 0,128 ( $p > 0,05$ ), lo que indica que no existen diferencias estadísticamente significativas entre el control alimenticio y la autodefinición étnica en los estudiantes de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte. Esta conclusión se respalda con los datos de la Tabla 17, donde, si bien el grupo afrodescendiente presenta un rango promedio (114,80) y una media (23,80) superiores, su tamaño reducido ( $N=5$ ) impide establecer conclusiones generalizables. Los estudiantes mestizos ( $N=139$ ) muestran un rango promedio de 80,20 y una media de 14,99, mientras que los indígenas ( $N=18$ ) registran un rango de 90,89 y una media de 19,61. El grupo blanco, con un único participante, no ofrece datos estadísticamente relevantes. Estos resultados reflejan una distribución heterogénea sin significancia estadística atribuible a la variable étnica.

Los resultados de esta investigación, que muestran la ausencia de diferencias estadísticamente significativas en el control alimenticio según la autodefinición étnica ( $p = 0,128$ ), reflejan una diversidad coherente de prácticas alimentarias entre los estudiantes universitarios. Este hallazgo puede entenderse a la luz de investigaciones cualitativas como la de Llorent et al. (2021) quienes concluyen que, si bien las creencias alimentarias están influenciadas por la identidad cultural, tienden a converger en entornos académicos contemporáneos. De manera similar, Tapia et al. (2024) encontraron que estudiantes indígenas amazónicos en Ecuador combinan prácticas tradicionales con patrones alimentarios compartidos, lo que refuerza la idea de una coexistencia cultural que no necesariamente se refleja en diferencias cuantificables.

Por otra parte, la memoria del simposio CONABIO (2013) plantea que la identidad alimentaria es una construcción social moldeada por la interacción entre diversas etnicidades en contextos comunes como el universitario. Esto explica por qué, aunque se observaron ligeras variaciones en rangos y medias entre grupos como el afrodescendiente, dichas diferencias no alcanzaron significación estadística. En este sentido, la homogeneidad observada podría deberse a procesos de institucionalización que tienden a estandarizar hábitos alimentarios. En conjunto, estos aportes cualitativos enriquecen el análisis cuantitativo al evidenciar que, si bien la etnicidad aporta diversidad cultural, no constituye por sí sola un factor determinante en el control alimenticio de estudiantes universitarios.

### **3.6. Correlación entre variables de estudio**

#### **Tabla 20**

*Correlación Inteligencia emocional/Conductas alimentarias*

		Total Inteligencia Emocional	Total Control Alimenticio
Rho de Spearman	Total Inteligencia Emocional	1,000	-,159*
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	.	,043
	N	163	163
	Total Control Alimenticio	-,159*	1,000
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	,043	.
	N	163	163

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Según la Tabla 18, el valor de significancia de 0,043 ( $p < 0,05$ ) indica una diferencia estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y conductas alimentarias en estudiantes de Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte. Además, el coeficiente de correlación de Spearman fue de -0,159, lo que evidencia una relación inversa entre ambas variables. Aunque esta correlación es débil, su dirección negativa sugiere que mayores niveles de inteligencia emocional podrían estar asociados con una menor propensión a presentar conductas alimentarias disfuncionales, posicionando a la inteligencia emocional como un posible factor protector en este contexto.

Los hallazgos encontrados, que muestran una correlación negativa débil pero significativa entre la inteligencia emocional y las conductas alimentarias ( $r = -0,159$ ;  $p = 0,043$ ), concuerdan con la evidencia empírica encontrada en investigaciones anteriores. Según Zhang et al. (2022), se encuentra una relación inversa entre la inteligencia emocional y los trastornos de la conducta alimentaria, en la misma línea de lo encontrado en esta muestra universitaria. En la misma línea, Romero et al. (2022) indican que la dificultad para controlar emociones es un predictor significativo de conductas alimentarias alteradas, lo que refuerza la noción de que la inteligencia emocional es un factor protector ante prácticas alimentarias peligrosas.

Esta idea la apoya también Urbón (2021), determinando que un buen control emocional favorece unas elecciones alimentarias más conscientes y disminuye la probabilidad de utilizar la comida como forma de afrontamiento. Además, Riolo et al. (2025) y Foye et al. (2018) señalan que las personas con baja claridad o regulación emocional son más susceptibles a la alimentación impulsiva, emocional o compulsiva. Incluso, el meta-análisis de Zhou et al. (2025) muestra una asociación significativa entre dificultades en la regulación emocional y conductas alimentarias alteradas. En ese sentido, aunque la asociación hallada en el estudio actual sea débil, su direccionalidad negativa y significancia estadística apoyan la idea de que el fortalecimiento de la inteligencia emocional podría ayudar a disminuir la presencia de conductas alimentarias problemáticas en ambientes universitarios.

**Tabla 21**

*Tabla de escala 4 de Rango/Relación*

0 – 0,25	Escasa o nula
0,26-0,50	Débil
0,51- 0,75	Entre moderada y fuerte
0,76- 1,00	Entre fuerte y perfecta

---

**Nota:** Extraído de Martínez Ortega et al., 2009

Según los datos presentados en la Tabla 19 y con base en la escala interpretativa de Martínez Ortega et al. (2009), el coeficiente de correlación obtenido se ubica en el rango de relación débil (0,26–0,50). En este estudio, el valor de significancia fue de 0,043, lo que indica una asociación inversa débil entre inteligencia emocional y conductas alimentarias. Si bien se observa una tendencia en la que mayores niveles de inteligencia emocional se relacionan con menor presencia de conductas alimentarias problemáticas, la magnitud de dicha relación es limitada, lo que sugiere un impacto estadísticamente significativo, pero de baja intensidad.

Los resultados obtenidos en esta investigación evidencian una relación inversa débil entre la inteligencia emocional y las conductas alimentarias ( $r = -0,159$ ;  $p = 0,043$ ), lo que sugiere que niveles más altos de inteligencia emocional podrían asociarse con una menor propensión a desarrollar prácticas alimentarias disfuncionales. Este hallazgo es consistente con el metaanálisis de Zhang et al. (2022), quienes identificaron una correlación negativa significativa entre inteligencia emocional y trastornos de la conducta alimentaria. Asimismo, Romero et al. (2022) resaltan que una baja capacidad de regulación emocional suele actuar como predictor en la aparición de síntomas relacionados con la alimentación, consolidando el papel de la inteligencia emocional como un factor protector ante estos comportamientos.

Desde una perspectiva local, Toasa (2021) en un estudio con universitarios ecuatorianos, halló que aquellos con bajos niveles de inteligencia emocional presentaban actitudes alimentarias más riesgosas, especialmente en cuanto a la restricción alimentaria y la

preocupación por el peso corporal. De igual forma, Pettit et al. (2010) observaron correlaciones negativas en dimensiones como la percepción emocional, las cuales influían en el apetito y el control alimenticio. Aunque la relación identificada en este estudio no es fuerte, su significancia estadística respalda su relevancia práctica, especialmente para el desarrollo de estrategias preventivas en entornos académicos que promuevan el fortalecimiento emocional como vía para reducir el riesgo de conductas alimentarias perjudiciales.

## CONCLUSIONES

Respecto al objetivo de determinar los niveles de Inteligencia Emocional se tiene que los estudiantes de la carrera Pedagogía de las Artes y Humanidades de la Universidad Técnica del Norte tienen principalmente niveles medios, altos y muy altos de inteligencia emocional, demostrando habilidades para reconocer, comprender, utilizar y manejar sus emociones. La escasa presencia de niveles deficitarios sugiere que, en general, la población estudiada dispone de recursos emocionales adecuados para desenvolverse en el ámbito académico y personal.

Respecto al objetivo de analizar los tipos de conductas alimentarias de los estudiantes se concluye que la mayoría de los estudiantes se encuentra en categorías de ausencia o bajo riesgo de conductas alimentarias alteradas, sobre todo en las dimensiones de bulimia y preocupación por la comida. Sin embargo, la faceta de control alimentario es más heterogénea, lo que indica que hay un pequeño número de estudiantes que tienden hacia un mayor autocontrol alimentario.

En cuanto a determinar si existe diferencias significativas entre la Inteligencia Emocional y las Conductas Alimentarias con la edad, el género y la etnia no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los niveles de inteligencia emocional ni en las conductas alimentarias según la edad y la autodefinición étnica. Pero sí se hallaron diferencias significativas por género en la dimensión de control sobre la comida, en la que los hombres obtuvieron puntuaciones superiores, lo que sugiere que el género determina esta dimensión de la conducta alimentaria.

Con relación a determinar la correlación que existe entre Inteligencia emocional y conductas alimentarias se halló una correlación negativa débil pero estadísticamente significativa, lo que sugiere que a mayor inteligencia emocional menor presencia de conductas alimentarias alteradas. Estos resultados indican que la inteligencia emocional puede ser un factor protector ante el desarrollo de conductas alimentarias de riesgo en población universitaria.

## RECOMENDACIONES

Se recomienda mejorar los espacios formativos para el desarrollo de habilidades emocionales (talleres de autorregulación, comunicación asertiva, manejo del estrés, etc.) para consolidar los niveles positivos de inteligencia emocional encontrados en la mayoría de los estudiantes. Estas acciones fortalecerían aún más las habilidades emocionales ya desarrolladas y apoyarían a quienes se encuentran en niveles bajo y muy bajo.

Se recomienda establecer programas de promoción de hábitos alimentarios saludables en la carrera, con asesorías nutricionales periódicas, para solucionar las diferencias individuales encontradas en el control de la alimentación. Estas intervenciones podrían reducir riesgos en los estudiantes más susceptibles a prácticas restrictivas y fortalecer una cultura alimentaria saludable en la comunidad universitaria.

Debido que el género presentó diferencias en el control de la alimentación, se deben desarrollar estrategias dirigidas a hombres y mujeres, específicamente en la percepción corporal y en la regulación de la conducta alimentaria. Además, es recomendable seguir explorando otros factores contextuales que puedan estar incidiendo en estas diferencias, para diseñar intervenciones más inclusivas y contextualiza.

Se recomienda desarrollar programas preventivos que incluyan el fortalecimiento de la inteligencia emocional como un factor protector de conductas alimentarias saludables. Intervenciones como talleres de regulación emocional, técnicas de afrontamiento adaptativo y estrategias de autocuidado pueden disminuir la incidencia de conductas alimentarias alteradas y mejorar el bienestar general en estudiantes universitarios.

## Referencias

- Acosta, D., Hernández, P., & Onofre, V. (2020). Habilidades sociales y su impacto en la educación del individuo. *Magazine de las ciencias*, 5(20), 430-449. <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/1132>
- Alvarez , E. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 388-408. <https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/html/>
- Alvarez, N., Toapanta, E., Gonzalez, E., & Gonzalez, D. (2023). Análisis de los factores de inteligencia emocional e intención emprendedora de los estudiantes universitarios de la Carrera de Administración de Empresas en la Universidad Nacional de Loja. *Polo del Conocimiento*, 8(5), 1618-1651. 10.23857/pc.v8i5
- Arija, V. (2022). Caracterización, epidemiología y tendencias de los trastornos de la conducta alimentaria. *Nutr. Hosp*, 39(2), 8-15. <https://dx.doi.org/10.20960/nh.04173>
- Avalos, A. (2024). Impacto de la diversidad cultural en el rendimiento académico: un estudio comparativo. *Revista Tecnopedagogía E Innovación*, 3(1), 70-82. <https://editorialscientificfuture.com/index.php/rti/article/view/71>
- Calderón, B., Alejandre, M., Giménez, E., Barrena, C., Orries, G., & Marin, P. (2022). Bulimia nerviosa y trastorno por atracón. Artículo monográfico. *Revista Sanitaria de Investigación*, 1. <https://revistasanitariadeinvestigacion.com/bulimia-nerviosa-y-trastorno-por-atracon-articulo-monografico/>
- Carazas, C., Palomino, C., & Barrios, F. (2025). Habilidades sociales en estudiantes de educación básica: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 5(4), 1-11. <https://zenodo.org/records/14847941>
- Cárdenas, F. (2022). Psicología en el siglo XXI. *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 45(176), 651-665. <https://doi.org/10.18257/raccefyn.1432>
- Cárdenas, F. (2022). Psicología en el siglo XXI. *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 45(176). [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0370-39082021000300651](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-39082021000300651)

- Coll, A., Gasco, L., & Maceri, S. (2022). Egoísmo empático y altruista como mecanismo de. *Filosofía de la economía*, 11(22), 66-73. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/229113>
- CONABIO. (2013). *Identidad a través de la cultura alimentaria*. [https://www.biodiversidad.gob.mx/publicaciones/versiones\\_digitaless/Identidad.pdf](https://www.biodiversidad.gob.mx/publicaciones/versiones_digitaless/Identidad.pdf)
- Cornejo, F., Argotti, D., & Erazo, A. (2023). O108 trastornos de la conducta alimentaria (TCA), cultura contemporánea y toma de decisiones en política pública. *Archivos Latinoamericanos de Nutrición*, 73(1). <https://doi.org/10.37527/2023.73.S1>
- Cortez, W., Araujo, A., Velasco, J., & Urquidez, R. (2025). Hábitos alimentarios y su relación con factores de riesgo fisiológicos en estudiantes universitarios. *Biocencia*, 27(25), 1-6. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-14562025000100128](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-14562025000100128)
- Dávila, E. (2023). *Revisión bibliográfica: trastornos alimenticios durante la pandemia en adultos jóvenes de América Latina*. [Tesis de Pregradi, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/25492#:~:text=Un%20estudio%20recient e%20encontr%C3%B3%20que,y%20el%20trastorno%20por%20atr%C3%B3n>
- Delgado, A., & Agudelo, A. (2022). La psicología clínica como disciplina de entrada y articuladora de las rutas en salud mental en Colombia. *Psicoespacios*, 16(29), 1-9. <https://doi.org/10.25057/21452776.1485>
- Durand, N., & Castro, K. (2023). *Inteligencia general, inteligencia emocional y el riesgo del trastorno del comportamiento alimentario en alumnos de la I.E. Heroes de Jactay, Huánuco-2021*. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional "Hermilio Valdizán"]. <https://hdl.handle.net/20.500.13080/8744>
- Espinosa, C., & Moreno, J. (2025). Relación entre problemas alimenticios y comportamientos internalizados en adolescentes: revisión de alcance. *Revista Criterios*, 32(1), 107-123. <https://www.redalyc.org/journal/7761/776182612008/html/>
- Estévez, A. (2020). La ciencia como medio en el desarrollo de la psicología. *Papeles de psicólogo*, 41(5), 184-192. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2020.2945>
- Estévez, A. (2020). La ciencia como medio en el desarrollo de la psicología. *Papeles del Psicólogo*, 41(3), 184-192. <https://www.redalyc.org/journal/778/77865632004/77865632004.pdf>

- Estrada, D., Huerta, F., Prado, A., & Alvarez, M. (2024). Relación entre conductas alimentarias de riesgo, IMC, %GC Y AMB en adolescentes ecuatorianos, 2024. *Journal of Science and Research*, 1-15. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14851693>
- Foye, U., Hazlett, D., & Irving, P. (2018). Exploring the role of emotional intelligence on disorder eating psychopathology. *Eat Weight Disord*, 24(2), 299-306. <https://doi.org/10.1007/s40519-018-0629-4>
- Freire, C., Ferradás, M., Núñez, J., & Valle, A. (2022). La consecución del funcionamiento psicológico pleno: la dimensión de crecimiento personal. *Papeles del Psicólogo*, 43(1). <https://dx.doi.org/10.23923/pap.psicol.2976>
- Freire, V., Castillo, M., Llerena, A., & Torres, R. (2023). Demanda de la formación del psicólogo clínico en el contexto social y de salud. *Polo del conocimiento*, 8(8), 1374-1386. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/5909/14790>
- Fuentes, M., González, D., González, D., Rubí, M., & López, V. (2021). Percepción de dieta y hábitos alimentarios en universitarios del noroeste de México. *Rev Esp Nutr Comunitaria*, 27(4), 1-11. [https://renc.es/imagenes/auxiliar/files/RENC\\_2021\\_4\\_08.\\_RENC-D-21-0011.pdf](https://renc.es/imagenes/auxiliar/files/RENC_2021_4_08._RENC-D-21-0011.pdf)
- Gaete, V., & López, C. (2020). Trastornos de la conducta alimentaria en adolescentes. Una mirada integral. *Revista chilena de pediatría*, 91(5), 784-793. <http://dx.doi.org/10.32641/rchped.vi91i5.1534>
- Garner, D., & Garfinkel, P. (2019). The Eating Attitudes Test: an index of the symptoms of anorexia nervosa. *Psychological Medicine*, 9(2), 273-279. <https://doi.org/10.1017/S0033291700030762>
- Ghazzawi, H., Nimer, L., Sweidan, D., Alhaj, O., Abulawi, D., & Amawi, A. (2023). The global prevalence of screen-based disordered eating and associated risk factors among high school students: systematic review, meta-analysis, and meta-regression. *J Eat Disord*, 11(1). <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37537604/>
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Paidós.
- Gomes, A., Aparecido, A., Silva, P., & Noll, M. (2021). Unhealthy life habits associated with self-induced vomiting and laxative misuse in Brazilian adolescents. *Sci Rep.*, 11(2482), 1-10. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7843628/>

- Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173. <http://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Gullo, S. (2024). Desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de la comunidad Pampa Blanca, Pampas -Tayacaja - Huancavelica. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 5(4), 95-110. [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2665-01692023000400095](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-01692023000400095)
- Isea, J. (2024). Enfoque cualitativo y cuantitativo para abordar la realidad. *METANOIA*, 10(2), 1-2. <https://doi.org/10.61154/metanoia.v10i2.3629>
- Jumbo, G., Ortiz, Y., Mayorga, D., & Espinoza, A. (2024). Análisis de las habilidades sociales en estudiantes de la Unidad Educativa Leonardo Murialdo - Ambato. *Digital Publisher CEIT*, 9(4), 16-30. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.4-1.2640>
- Khan, S., Harris, V., & Forthun, F. (2015). Emotional Ability Among College Students: An Exploration of Gender Differences. *Journal of Young Investigators*, 29(4), 18-23. [https://static1.squarespace.com/static/5443d7c7e4b06e8b47de9a55/t/58d83b51e58c627d57f5ef91/1490565970118/emotional+JYI\\_Oct2015\\_18to23.pdf](https://static1.squarespace.com/static/5443d7c7e4b06e8b47de9a55/t/58d83b51e58c627d57f5ef91/1490565970118/emotional+JYI_Oct2015_18to23.pdf)
- Lemay, J. (2024). *Inteligencia emocional en la educación Intercultural*. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/14148/1/Lemay%20B.%20C%20Jenny%20V.%20%282024%29%20Inteligencia%20Emocional%20en%20la%20Educaci%C3%B3n%20Intercultural%20%281%29.pdf>
- Llanos, J., & Machuca, Y. (2023). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en el Perú: Revisión Sistemática Periodo 2020 al 2023 y Meta-Análisis. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 9733-9748. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i5.8536](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8536)
- 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). [https://www.researchgate.net/publication/352079845\\_Diversidad\\_etnico-cultural\\_inteligencia\\_emocional\\_y\\_competencias\\_socioemocionales\\_en\\_la\\_educacion\\_secundaria\\_andaluza](https://www.researchgate.net/publication/352079845_Diversidad_etnico-cultural_inteligencia_emocional_y_competencias_socioemocionales_en_la_educacion_secundaria_andaluza)

- López, A., & Iriondo, O. (2019). Intervención psicológica en el ámbito hospitalario. *Revista Clínica Contemporánea*, 10(1), 1-19.  
<https://www.revistaclinicacontemporanea.org/art/cc2019a2>
- López, S., & Mamani, V. (2022). Inteligencia emocional y hábitos alimentarios saludables. *Revista Esp Nutr Comunitaria*, 28(4), 1-14.  
[https://www.renc.es/imagenes/auxiliar/files/RENC-D-22-0038.\\_Manuscrito\\_final.pdf](https://www.renc.es/imagenes/auxiliar/files/RENC-D-22-0038._Manuscrito_final.pdf)
- Luna, S., Macas, E., Peña, G., & Rojas, W. (2025). Inteligencia emocional, satisfacción académica y rendimiento académico en estudiantes universitarios del área de la salud. *Revista Ecuatoriana De Psicología*, 8(20), 11-25.  
<https://www.repsi.org/index.php/repsi/article/view/226>
- Manjarres, T., & Lozada, L. (2023). Hábitos alimenticios y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 4544 – 4557.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9585760>
- Martínez, A., & Ferreira, C. (2023). Relación entre rendimiento académico e inteligencia emocional en universitarios de Grado y Máster de la Universidad de León. *Revista complutense de educación*, 34(4), 795-807.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9122120>
- Mayer, J., & Salovey, P. (1995). Inteligencia emocional, construcción y regulación de sentimientos. *Psicología aplicada y preventiva*, 4(3), 197-208.  
[doi:https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(05\)80058-7](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80058-7)
- Maza, F., Caneda, M., & Vivas, A. (2022). Hábitos alimenticios y sus efectos en la salud de los estudiantes universitarios. Una revisión sistemática de la literatura. *Psicogente*, 25(47), 110-140. <https://doi.org/10.17081/psico.25.47.4861>
- McKinley, S., Petrusa, E., Fiedeldey, C., Mullen, J., Smink, D., & Scott, M. (2014). Are There Gender Differences in the Emotional Intelligence of Resident Physicians? *Journal of Surgical Education*, 71(6), 33-40.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1931720414001329>
- Mendoza, C. (2021). Las habilidades sociales, factor clave para una interacción efectiva. *Polo del conocimiento*, 6(2), 3-16.  
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2233>

- Mendoza, C. (2021). Las habilidades sociales, factor clave para una interacción efectiva. *Polo del conocimiento*, 6(2), 3-16. doi:10.23857/pc.v6i2.2233
- Mendoza, C. (2021). Las habilidades sociales, factor clave para una interacción efectiva. *Polo del conocimiento*, 6(2), 3-16. 10.23857/pc.v6i2.2233
- Merino, C., Angulo, M., & López, V. (2025). Escala de Inteligencia Emocional Wong-Law (WLEIS) en estudiantes peruanos de Enfermería. *Educación Médica Superior*, 33(1), 1-16. <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1473/784>
- Neira, J. (2024). *Eficacia de un dispositivo grupal para el entrenamiento de*. [Tesis de Maestría, Universidad del Azuay]. <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/14258/1/19779.pdf>
- Obando, L. (2020). *Aportes de la psicología en el ámbito hospitalario: la humanización en los servicios de salud como objetivo prioritario*. Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://books.scielo.org/id/dk8c5/pdf/obando-9786287501621.pdf>
- Paéz, M., & Castaño, J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32(2), 268-285. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21341030006.pdf>
- Palomino, A. (2020). Rol de la emoción en la conducta alimentaria. *Revista chilena de nutrición*, 47(2), 286-291. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-75182020000200286>
- Papini, N., Jung, M., Cook, A., Lopez, N., Ptomey, L., & Herrmann, S. (2022). Psychometric properties of the 26-item eating attitudes test (EAT-26): an application of rasch analysis. *Journal of Eating Disorders*, 10(62), 1-13. <https://doi.org/10.1186/s40337-022-00580-3>
- Pari, Y., Ardiles, N., Ayala, K., & Vilca, H. (2025). Inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(39), 2792 - 2803. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1086>
- Peláez, M., Romero, J., & Extremera, N. (2021). From Deficits in Emotional Intelligence to Eating Disorder Symptoms: A Sequential Path Analysis Approach Through Self-Esteem and Anxiety. *Front. Psychol*, 12(21). <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2021.713070/full>

- Pesántez, E. (2023). *Estudio comparativo de los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes de la carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte y de la carrera de Electricidad de la Universidad Politécnica Salesiana Sede Cuenca, período septiembre 2022-febrer*. [Tesis de Pregrado, Universidad Salesiana del Ecuador]. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/30015>
- Pettit, M., Jacobs, S., Page, K., & Porras, C. (2010). an assessment of Perceived Emotional Intelligence and Eating attitudes among College Students. *American Journal of Health Education*, 41(1), 46-52. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ871145.pdf>
- Ramírez, M., Luna, J., & Velázquez, D. (2022). Conductas alimentarias de riesgo y su asociación con el exceso de peso en adolescentes del Istmo de Tehuantepec, Oaxaca: un estudio transversal. *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, 25(2), 246-255. <https://dx.doi.org/10.14306/renhyd.25.2.1170>
- Reyes, M., Franko, D., Matos, A., Bulik, C., Von, A., & Cámara, L. (2010). Sintomatología de los trastornos alimentarios: prevalencia entre estudiantes universitarios latinos de primer año. *Revista de Psicología Clínica*, 66(6), 666-679. <https://psycnet.apa.org/record/2010-10128-007>
- Riolo, M., Piombo, M., Spicuzza, V., Novara, C., La Grutta, S., & Epifanio, S. (2025). The Relationship Between Emotional Intelligence and the Risk of Eating Disorders Among Adolescents: The Mediating Role of Motivation for the Use of Social Media and Moderation of Perceived Social Support. *Behav. Sci.* 2025, 15(4). <https://doi.org/10.3390/bs15040434>
- Roa, J. (2023). Factores que inciden en el aprendizaje de Inglés en estudiantes de FAREM-Matagalpa: estudio de caso. *Revista Científica Estelí*(48), 129-144. <https://camjol.info/index.php/FAREM/article/view/17526>
- Rodríguez, J., Sánchez, R., Ochoa, L., Cruz, I., & Fonseca, R. (2019). Niveles de inteligencia emocional según género de estudiantes en la educación superior. *Espacios*, 40(31), 1-11. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n31/a19v40n31p26.pdf>
- Rodríguez, R. (2021). Importancia de la psicología de la salud en la atención primaria, promoción y prevención de la salud. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, 10(19), 49-53. <https://doi.org/10.29057/icsa.v10i19.7669>

- Romero, E., Ortega, E., Mejía, A., & Salado, R. (2023). Relación estrés académico, inteligencia emocional y conducta alimentaria en estudiantes universitarios. *Investigación Y Pensamiento Crítico*, 11(2), 28-32. <https://doi.org/10.37387/ipc.v11i2.347>
- Romero, J., Peláez, M., & Extremera, N. (2022). Inteligencia emocional y síntomas de trastornos alimentarios en adultos españoles: Evidencias sobre el rol mediador de las estrategias de regulación cognitivo emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 15(1), 1-18. <https://doi.org/10.32457/ejep.v15i1.1767>
- Ryeong, O., & Lark, S. (2023). El papel de la emoción en el comportamiento y las decisiones alimentarias. *Front. Psychol*, 14(23). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1265074>
- Ryeong, O., & Lark, S. (2023). El papel de la emoción en el comportamiento y las decisiones alimentarias. *Front. Psychol.*, 14(23). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1265074>
- Saccaro, L., Giff, A., Menduni, M., & Piguet, C. (2024). Interventions targeting emotion regulation: A systematic umbrella review. *Journal of Psychiatric Research*, 174, 263-274. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022395624002310>
- Salazar, P. (2021). Inteligencia emocional y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Enlace Universitario*, 20(2), 88-98. <https://enlace.ueb.edu.ec/index.php/enlaceuniversitario/article/view/183>
- Salinas, C. (2025). *Relación entre la inteligencia emocional y la conducta alimentaria en estudiantes de la Universidad Católica de Pereira (Colombia), 2023*. [Tesis de Pregrado, Universidad Católica de Pereira]. <https://repositorio.ucp.edu.co/entities/publication/23d0dfa3-0045-4f15-8e39-27cbfe961b65>
- Sánchez, J., Montecinos, C., Cova, F., Hemmelmann, K., Betancour, I., & Beyle, C. (2020). Estilos de ingesta de estudiantes universitarios chilenos: ¿qué hay de nuevo? *Nutrición Hospitalaria*, 37(4), 807-813. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0212-16112020000500023](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-16112020000500023)
- Sánchez, P. (2021). *La psicología: Concepciones, importancia, teorías y enfoques. Aplicación didáctica: Diseño de clase*. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de Educación]. <https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/fa9da23d-b98e-4f73-a160-d8e4c5b51a2e/content>

- Sepulveda, A., Whitney, J., Hankins, M., & Treasure, J. (2008). Desarrollo y validación de una Escala de Impacto de Síntomas de Trastornos Alimentarios (EDSIS) para cuidadores de personas con trastornos alimentarios. *Health Qual Life Outcomes*, 6(8), 6-28. <https://link.springer.com/article/10.1186/1477-7525-6-28#citeas>
- Shriver, L., Dollar, J., Calkins, S., Keane, S., Shanahan, L., & Wideman, L. (2020). Emotional Eating in Adolescence: Effects of Emotion Regulation, Weight Status and Negative Body Image. *Nutrients*, 13(1). <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7824438/>
- Siete, S., & Haisma, H. (2021). Fulfilling food practices: Applying the capability approach to ethnographic research in the Northern Netherlands. *Social Science & Medicine*, 272(21). <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0277953621000332>
- Silva, C. (2025). Impacto de las emociones en el proceso de aprendizaje del estudiante. *Retos de la Ciencia*, 9(20), 153-164. <https://doi.org/10.53877/rc9.20-590>
- Silva, C. (2025). Impacto de las emociones en el proceso de aprendizaje del estudiante universitario. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 9(20), 153-164. <https://doi.org/10.53877/rc9.20-593>
- Silva, C. (2025). Impacto de las emociones en el proceso de aprendizaje del estudiante universitario. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 9(20), 153-164. <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/593>
- Somé, M., & Jáuregui, I. (2024). Análisis de variables emocionales y neuropsicológicas en pacientes con TCA. *Journal of Negative and No Positive Results*, 8(1), 486-506. <https://dx.doi.org/10.19230/jonnpr.4910>
- Tapia, R., Arias, R., & Pérez, M. (2024). Adaptación cultural alimentaria en estudiantes indígenas amazónicos ecuatorianos. *La ciencia al servicio de la salud y nutrición*, 15(1), 66-80. <https://cssn.esPOCH.edu.ec/index.php/v3/article/view/273>
- Tengiz, V., & Tamar, P. (2025). Factores que influyen en la conducta alimentaria entre los estudiantes universitarios de Georgia: un estudio cualitativo. *Revista Española De Nutrición Humana Y Dietética*, 29(3), 1-23. <https://doi.org/10.14306/renhyd.29.3.2366%20>
- Toasa, C. (2021). *La inteligencia emocional y el comportamiento alimentario en los estudiantes de la carrera de psicopedagogía de la facultad de ciencias humanas y la educación de la universidad técnica de Ambato*. [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica de Ambato].

<https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/80642380-c70c-4359-952c-5fe310bba00a/content>

- Toaza, M., López, M., Vera, W., & López, L. (2023). Fortalecimiento del proceso de inclusión educativa mediante la intervención. *Polo del conocimiento*, 8(4), 1543-1560. doi:10.23857/pc.v8i3
- Trujillo, A., Vera, I., Salazar, N., & Romero, A. (2019). Función paterna y la subjetividad de los adolescentes en las Unidades Educativas Fiscales Manta, 2018. *Revista San Gregorio*, 1(33). <http://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/1042>
- UNIR. (2025). *Los desórdenes alimenticios en Ecuador y su impacto social*. <https://ecuador.unir.net/actualidad-unir/desordenes-alimenticios/>
- Urbón, E. (2021). Inteligencia emocional y comportamientos alimentarios en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad de Zaragoza. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(2), 71-80. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEPA/article/view/2210>
- Vallejos, C. (2022). Niveles de inteligencia emocional en estudiantes de psicología de una universidad pública peruana. *Revista de La Facultad de Medicina Humana*, 22(3), 556-563. <https://revistas.urp.edu.pe/index.php/RFMH/article/view/5015/6550>
- Vázquez, V., Bosques, L., Guzmán, R., Ledesma, L., Celais, T., & Franco, K. (2024). Alimentación emocional: Una revisión sistemática de los instrumentos validados en población mexicana. *Revista mexicana de trastornos alimentarios*, 11(2), 158-170. Retrieved from <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmta/v11n2/2007-1523-rmta-11-02-158.pdf>
- Vázquez, V., Bosques, L., Guzmán, R., Lerma, A., & Franco, K. (2023). Modelo empírico de la alimentación emocional en estudiantes universitarios mexicanos. *Psicumex*, 12, 1-23. <https://www.scielo.org.mx/pdf/psicu/v12/2007-5936-psicu-12-e462.pdf>
- Zhang, J., Wang, Y., Wub, C., & He, H. (2022). La relación entre la inteligencia emocional y los trastornos alimentarios o conductas alimentarias desordenadas: un metaanálisis. *Personalidad y diferencias individuales*, 185(22). <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886921006188>

Zhou, R., Zhang, L., & Cao, B. (2025). Dificultades en la regulación emocional y trastornos de la alimentación en adolescentes y adultos jóvenes: un metaanálisis. *Revista de trastornos alimentarios*, 13(25). <https://doi.org/10.1186/s40337-025-01197-y>