

FACULTAD DE HUMANIDADES

Escuela Académico Profesional de Psicología

TESIS

**Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes
en el área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una
institución educativa privada de Juliaca, 2024**

Autoras

Carolina Milagros Toledo Mercado

Elvia Deysi Soncco Morocco

Para optar el Título Profesional de

Licenciado en Psicología

Juliaca - Perú

2025

Repositorio Institucional Continental

Tesis digital



Esta obra está bajo una licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional"

INFORME DE CONFORMIDAD DE ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

A : Decana de la Facultad de Humanidades
DE : Dra. Rocío Milagros Coz Apumayta
Asesor de trabajo de investigación
ASUNTO : Remito resultado de evaluación de originalidad de trabajo de investigación
FECHA : 30 de junio de 2025

Con sumo agrado me dirijo a vuestro despacho para informar que, en mi condición de asesor del trabajo de investigación:

Título:

"INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES EN EL ÁREA DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA DEL NIVEL SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE JULIACA, 2024".

Autor(es):

1. CAROLINA MILAGROS TOLEDO MERCADO – EAP. Psicología
2. ELVIA DEYSI SONCCO MOROCCO – EAP. Psicología

Se procedió con la carga del documento a la plataforma "Turnitin" y se realizó la verificación completa de las coincidencias resaltadas por el software dando por resultado 20 % de similitud sin encontrarse hallazgos relacionados a plagio. Se utilizaron los siguientes filtros:

- | | | |
|---|--|-----------------------------|
| • Filtro de exclusión de bibliografía | SI ☒ | NO ☐ |
| • Filtro de exclusión de grupos de palabras menores
Nº de palabras excluidas (25) : | SI ☒ | NO ☐ |
| • Exclusión de fuente por trabajo anterior del mismo estudiante | SI ☒ | NO ☐ |

En consecuencia, se determina que el trabajo de investigación constituye un documento original al presentar similitud de otros autores (citados) por debajo del porcentaje establecido por la Universidad Continental.

Recae toda responsabilidad del contenido del trabajo de investigación sobre el autor y asesor, en concordancia a los principios expresados en el Reglamento del Registro Nacional de Trabajos conducentes a Grados y Títulos – RENATI y en la normativa de la Universidad Continental.

Atentamente,

La firma del asesor obra en el archivo original
(No se muestra en este documento por estar expuesto a publicación)

AGRADECIMIENTOS

A nuestros padres, por su apoyo constante en cada momento y su seguimiento para desarrollarnos como profesionales, pero sobre todo como personas.

A nuestra asesora, por su tiempo y compromiso para poder culminar nuestra investigación y alcanzar nuestro objetivo.

RESUMEN

El objetivo del estudio fue determinar la correlación entre el rendimiento académico de los estudiantes y la inteligencia emocional en una institución educativa privada. Se empleó un diseño no experimental y una metodología correlacional, trabajando con una muestra no probabilística censal de 90 alumnos del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca. Para la medición de la variable inteligencia emocional, se aplicó el cuestionario BarOn ICE-NA (Abreviada), mientras que el rendimiento académico se registró a partir de la revisión de los registros de notas. A nivel descriptivo, se encontró que la mayoría de los estudiantes presentaron un nivel predominantemente adecuado de inteligencia emocional, con un 62.2% dentro de esta categoría; en cuanto a la variable de rendimiento académico, se identificó un predominio del nivel "logrado", con un 57.8% de la muestra ubicada en la categoría "A". Se concluyó que existe una correlación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico del área de Ciencia y Tecnología, con una $Tau-b = .326$ y un $p = .000 < .05$, mostrando que aquellos estudiantes con un nivel adecuado de inteligencia emocional presentan un mejor desempeño académico.

Palabras claves: Adaptabilidad, Estado general de Ánimo, Inteligencia Emocional, Interpersonal, Intrapersonal, Manejo del Estrés, Rendimiento Académico.

ABSTRACT

The objective of the study was to determine the correlation between students' academic performance and emotional intelligence in a private educational institution. A non- experimental design and correlational methodology were used, working with a non- probabilistic census sample of 90 secondary-level students from a private educational institution in Juliaca. To measure the emotional intelligence variable, the BarOn ICE-NA (Abbreviated) questionnaire was applied, while academic performance was recorded by reviewing grade reports. At a descriptive level, it was found that most students showed an adequate level of emotional intelligence, with 62.2% falling into this category. Regarding the academic performance variable, a predominance of the "achieved" level was identified, with 57.8% of the sample placed in the "A" category. It was concluded that there is a positive correlation between emotional intelligence and academic performance around Science and Technology, with a $Tau-b = .326$ and a $p = .000 < .05$, showing that those students with an adequate level of emotional intelligence demonstrate better academic performance.

Keywords: Adaptability, General Mood, Emotional Intelligence, Interpersonal, Intrapersonal, Stress Management, Academic Performance.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTOS.....	v
RESUMEN.....	vi
ABSTRACT.....	vii
ÍNDICE.....	viii
ÍNDICE DE TABLAS.....	xi
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	xiii
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO.....	15
1.1. Planteamiento del problema de investigación:	15
1.2. Formulación del problema	21
1.2.1. Problema general.....	21
1.2.2. Problemas específicos.....	21
1.3. Objetivos de la investigación.....	22
1.3.1. Objetivo general	22
1.3.2. Objetivos específicos.....	22
1.4. Hipótesis	23
1.4.1. Hipótesis general	23
1.4.2. Hipótesis específicas.....	23
1.5. Variables de estudio.....	25
1.5.1. Operacionalización de las variables.....	25
1.6. Justificación	29
1.6.1. Justificación Práctica	29
1.6.2. Justificación Teórica.....	30
1.6.3. Justificación Metodológica	30
1.6.4. Importancia	30
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO.....	32
2.1. Antecedentes de la investigación.....	32
2.1.1. Antecedentes Internacionales.....	32
2.1.2. Antecedentes Nacionales.....	35
2.1.3. Antecedentes Locales.....	38
2.2. Bases teóricas	42

2.2.1.	Inteligencia.....	42
2.2.2.	Emoción.....	43
2.2.3.	Inteligencia emocional.....	45
2.2.4.	Definición	47
2.2.5.	Modelos de inteligencia emocional	53
2.2.5.1.	Modelo de Goleman	53
2.2.5.2.	Modelo de Bar-On.....	54
2.2.5.3.	Modelo de Salovey y Mayer	55
2.2.5.4.	Modelo de educación emocional de Bisquerra.....	56
2.2.6.	Dimensiones de la inteligencia emocional.....	58
2.2.6.1.	Dimensión intrapersonal	59
2.2.6.2.	Dimensión interpersonal	61
2.2.6.3.	Dimensión adaptabilidad	62
2.2.6.4.	Dimensión manejo del estrés.....	64
2.2.6.5.	Dimensión estado de ánimo general	65
2.2.7.	Rendimiento Académico.....	66
2.2.8.	Factores que intervienen en el rendimiento académico	67
2.2.9.	Área de Ciencia y Tecnología según el CNEB	69
2.2.10.	Evaluación del logro de aprendizaje.....	70
2.2.11.	Competencias	71
2.3.	Definición de términos básicos.....	71
2.3.1.	Adaptabilidad	71
2.3.2.	Autoconcepto	71
2.3.3.	Ciencia	72
2.3.4.	Emoción.....	72
2.3.5.	Empatía	72
2.3.6.	Inteligencia emocional.....	72
2.3.7.	Inteligencia.....	72
2.3.8.	Regulación emocional.....	72
2.3.9.	Rendimiento académico.....	73
2.3.10.	Tecnología.....	73
CAPÍTULO III METODOLOGÍA.....		74
3.1.	Enfoque de Investigación.....	74
3.2.	Tipo de investigación	74

3.2.1.	Nivel de investigación	74
3.3.	Diseño de investigación	75
3.4.	Diseño muestral.....	75
3.4.1.	Población	75
3.4.2.	Muestra	76
3.4.3.	Criterios de Inclusión y Exclusión.....	77
3.4.3.1.	Criterios de Inclusión.....	77
3.4.3.2.	Criterios de Exclusión.....	77
3.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	77
3.5.1.	Técnica de recolección de datos	77
3.5.2.	Instrumentos de recolección de datos	78
3.6.	Consentimiento Informado.....	79
3.7.	Técnicas de análisis de datos.....	84
3.8.	Aspectos éticos	85
CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN		88
4.1.	Resultados descriptivos.....	88
4.2.	Resultado inferencial	90
4.2.1.	Correlación entre las variables	91
4.3.	Prueba de hipótesis	91
4.3.1.	Prueba de hipótesis específica 1	92
4.3.2.	Prueba de hipótesis específica 2	93
4.3.3.	Prueba de hipótesis específica 3	94
4.3.4.	Prueba de hipótesis específica 4	95
4.3.5.	Prueba de hipótesis específica 5	96
4.4.	Discusión de resultados.....	97
CONCLUSIONES.....		105
RECOMENDACIONES.....		107
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		109
ANEXOS		116
Anexo 1. Matriz de Consistencia.....		116
Anexo 2. Instrumentos de Recolección de Datos.....		117
Anexo 3. Autorización para realizar el estudio		119
Anexo 4. Consentimiento Informado		121
Anexo 5. Validación de Contenido por Jueces Expertos.....		125

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Variable Inteligencia Emocional.	25
Tabla 2. Variable Rendimiento Académico.	28
Tabla 3. Distribución poblacional	76
Tabla 4. Nivel de inteligencia emocional.	88
Tabla 5. Nivel de las dimensiones de inteligencia emocional	89
Tabla 6. Nivel de rendimiento académico.	89
Tabla 7. Correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.....	91
Tabla 8. Correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.....	92
Tabla 9. Nivel entre la dimensión intrapersonal y el rendimiento académico.	93
Tabla 10. Nivel entre la dimensión interpersonal y el rendimiento académico.	94
Tabla 11. Correlación entre la dimensión adaptabilidad y el rendimiento académico.	95
Tabla 12. Correlación entre la dimensión manejo de estrés y el rendimiento académico.....	96
Tabla 13. Correlación entre la dimensión estado general de ánimo y el rendimiento académico.....	97

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ficha Técnica de Inventario Cociente Emocional de BAR – ON.	83
Figura 2. Nivel de inteligencia emocional.....	88
Figura 3. Nivel de rendimiento académico.	90

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tuvo como propósito determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024.

En temas académicos que requieren tanto de conocimientos técnicos como de habilidades cognitivas y afectivas, este estudio pretende investigar cómo la inteligencia emocional de los estudiantes es capaz de incidir en su rendimiento. Por ello, la importancia del estudio radica en la hipótesis de que la inteligencia emocional influye en el desarrollo general de los niños y que su correlación con el rendimiento académico puede aportar nuevas ideas para mejorar la enseñanza en la escuela secundaria.

En consecuencia, la estructura de la tesis es el siguiente:

En el Capítulo I se incluye el planteamiento del problema, su formulación, los problemas generales y específicos, los objetivos generales y específicos, el desarrollo de las hipótesis de investigación, la operacionalización de las variables y la presentación de las justificaciones teóricas, metodológicas y prácticas.

El marco teórico, que se aborda en el Capítulo II, proporciona el telón de fondo de la investigación, así como los fundamentos teóricos internacionales, nacionales y locales sobre los que se forman conceptualmente las variables y las definiciones conceptuales del estudio.

El Capítulo III, metodología abarca las características operativas de la investigación, incluida la población, la muestra y el muestreo, las metodologías y los

instrumentos empleados. También abarca los fundamentos teóricos, el diseño de la investigación, el tipo, el nivel y el diseño del estudio.

Capítulo IV, resultados y discusión el diseño y la presentación de los resultados, la discusión, las conclusiones y recomendaciones de la discusión, las conclusiones y recomendaciones de los resultados.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Planteamiento del problema de investigación:

A nivel internacional, la educación en Ciencia y Tecnología es fundamental para el desarrollo y la mejora de la calidad de vida de las naciones, ya que según la UNESCO (2023) el uso del método científico permite a los estudiantes comprender el mundo que les rodea y participar activamente en la construcción de sociedades más sostenibles y equitativa.

Además, el Ministerio de Educación del Perú (Minedu, 2016) destaca que la educación superior tecnológica forma personas en los campos de la ciencia, la tecnología y las artes, contribuyendo a su desarrollo individual y al crecimiento sostenible del país. Según el CNEB (2016), el propósito del área es formar ciudadanos con competencias para investigar científicamente, explicar el mundo natural y diseñar soluciones tecnológicas, contribuyendo así al desarrollo sostenible y a la mejora de la calidad de vida.

A este respecto, la Evaluación Muestral de estudiantes (Minedu, 2023) de noviembre del 2022 mostró que los estudiantes, “a nivel nacional, en la mayoría de los grados evaluados, “obtuvieron resultados de aprendizaje más bajos en comparación con los hallados el 2019, lo cual evidencia una disminución en el rendimiento académico” (pág. 19). De esta manera, se observa una tendencia negativa del logro académico que se debe a múltiples causas relacionadas a las condiciones del acto pedagógico y, principalmente, a las condiciones socioafectivas de los estudiantes, tales como el bajo nivel de gestión de emociones y la percepción de apoyo social escaso (Grupo de Análisis y Desarrollo [GRADE], 2023).

Al respecto, de acuerdo con el Reporte nacional de habilidades socioemocionales de la EM (Minedu, 2022), mostró que un porcentaje significativo de estudiantes presentan bajos niveles en la gestión del estrés y en el estado general de ánimo, aspectos que afectan su desempeño escolar. Al respecto, las habilidades socioemocionales son importantes dentro del desarrollo integral de los estudiantes, ya que no solo influyen en su bienestar emocional, sino también en su rendimiento académico y en su capacidad para relacionarse con los demás (Vélez et al., 2024).

En la ciudad de Juliaca, los resultados obtenidos en la EM muestran un bajo nivel de autoconciencia, reflejado en dificultades para el reconocimiento de emociones y la valoración personal; asimismo, presentan problemas en la autogestión, especialmente en el manejo del estrés y la frustración. En cuanto a la conciencia social, se observó un nivel intermedio, aunque persisten desafíos en la empatía y la resolución de conflictos (Minedu, 2022).

Las respuestas menos positivas en estas escalas muestran que muchos estudiantes carecen de la confianza necesaria para enfrentar de manera efectiva los desafíos sociales, emocionales y académicos. Esta deficiencia en las dimensiones que abarca la inteligencia emocional puede tener múltiples implicaciones negativas para los estudiantes. En el ámbito social, una baja autoeficacia social puede conducir a dificultades en la formación de vinculaciones interpersonales, lo que a su vez puede aumentar el riesgo de aislamiento social y afectar el bienestar emocional de los estudiantes.

En el ámbito emocional, la falta de confianza en la capacidad para gestionar las propias emociones afectivas puede llevar a una mayor vulnerabilidad al estrés, la ansiedad y otros conflictos emocionales, lo que puede afectar negativamente tanto el

bienestar general como el rendimiento académico. Asimismo, en el ámbito académico, una baja autoeficacia puede traducirse en una falta de motivación, menor esfuerzo y, en última instancia, un bajo rendimiento académico.

Estos desafíos son particularmente evidentes en la región de Puno, a la cual pertenece el distrito de Juliaca. En esta región, los hallazgos métricos en cuanto a logros académicos han sido consistentemente bajos, ubicando el desempeño de los estudiantes en el nivel de "en inicio". Este nivel indica que los estudiantes apenas están comenzando a desarrollar las competencias necesarias para cumplir con los estándares educativos esperados, y que muchos de ellos aún no han alcanzado un nivel adecuado de competencia en áreas clave del currículo. La relación entre la baja inteligencia emocional, especialmente en términos de autoeficacia, y el bajo rendimiento académico en esta región muestra que la falta de habilidades socioemocionales podría ser un factor contribuyente significativo.

Además, el contexto socioeconómico y cultural de la región de Puno puede estar exacerbando estas dificultades. La región enfrenta desafíos socioeconómicos importantes, incluyendo altos niveles de pobreza y limitaciones en el acceso a recursos educativos de calidad. Estos factores pueden afectar negativamente el desarrollo de habilidades socioemocionales, ya que los estudiantes que crecen en entornos de alta presión y estrés socioeconómico pueden tener menos oportunidades para desarrollar la confianza en sí mismos y en sus capacidades. Asimismo, las expectativas culturales y sociales en la región pueden influir en la manera en que los estudiantes perciben y gestionan sus emociones afectivas y vinculaciones interpersonales, lo que podría contribuir a las dificultades observadas en las escalas de autoeficacia.

Actualmente existen una cantidad significativa de investigaciones y estudios en el Perú que se enfocan en las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico. Algunas tesis se han centrado en investigar la correlación entre el indicador de inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes en las distintas etapas educativas, incluyendo la educación primaria, secundaria y superior. La mayoría de ellos, si no todos, descubrieron una conexión bien establecida entre los componentes de la inteligencia emocional y las calificaciones obtenidas por los estudiantes.

La evolución del concepto de inteligencia ha pasado por importantes transformaciones a lo largo de las últimas décadas, marcadas por las contribuciones de estudiosos e investigadores que han ampliado nuestro entendimiento de esta facultad humana. Uno de los pioneros en este campo fue Howard Gardner, quien en 1987 presentó su teoría de las "inteligencias múltiples". Esta teoría revolucionó la visión tradicional de la inteligencia, desafiando la noción de que existe un único tipo de inteligencia que puede ser medido de manera uniforme a través de pruebas estandarizadas. Gardner propuso que, en lugar de una inteligencia general, las personas poseen una variedad de inteligencias, cada una especializada en diferentes aspectos del pensamiento y la resolución de conflictos. Estas inteligencias incluyen, entre otras, la lingüística, la lógica- matemática, la espacial, la musical, la kinestésica, la interpersonal, la intrapersonal y la naturalista. Cada una de estas inteligencias representa una manera distinta en la que los individuos procesan información y se relacionan con el mundo que los rodea.

La teoría de Gardner tuvo un impacto profundo en la educación, ya que sugirió que los sistemas educativos tradicionales, al centrarse en la inteligencia lógico-matemática y la lingüística, estaban pasando por alto otras formas igualmente valiosas

de inteligencia. Este enfoque amplio y diversificado hacia la inteligencia abrió nuevas posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje, promoviendo una educación más inclusiva que reconoce y valora las diversas capacidades de los estudiantes. De este modo, la teoría de las inteligencias múltiples subrayó la importancia de adaptar la educación a las necesidades y fortalezas individuales de los estudiantes, en lugar de imponer un único estándar de inteligencia.

A este desarrollo en el entendimiento de la inteligencia se sumó la obra de Daniel Goleman, quien en 1995 popularizó el concepto de "inteligencia emocional". Goleman definió la inteligencia emocional como la capacidad de interpretar, comprender y gestionar nuestras propias emociones afectivas, así como las emociones afectivas de los demás. Esta forma de inteligencia se enfoca en cómo las personas manejan sus emociones afectivas, cómo se relacionan con los demás y cómo utilizan estas habilidades emocionales para guiar sus pensamientos y acciones.

La introducción de la inteligencia emocional como una conceptualización central en la psicología y la educación tuvo un impacto significativo. Goleman argumentó que, a menudo, las habilidades emocionales son más determinantes para el éxito personal y profesional que las habilidades cognitivas tradicionales. En el contexto del aprendizaje, la inteligencia emocional juega un papel esencial, ya que las emociones afectivas influyen directamente en la capacidad de un individuo para concentrarse, motivarse y mantener un estado mental positivo, lo cual es crucial para el éxito académico. Los estudiantes que son capaces de regular sus emociones afectivas, de empatizar con los demás y de mantener vinculaciones sociales saludables, tienden a tener mejores hallazgos métricos académicos y a adaptarse más fácilmente a los desafíos del entorno escolar.

Partiendo de estas ideas, se puede afirmar que un nivel inadecuado de inteligencia emocional puede ser una causa principal que incide negativamente en el rendimiento académico de los estudiantes. Los conflictos emocionales, como la baja autoestima, las vinculaciones interpersonales conflictivas, los conflictos intrafamiliares, la inseguridad y la falta de autonomía, pueden afectar seriamente la capacidad de un estudiante para aprender y tener éxito en la escuela. Por ejemplo, un estudiante con baja autoestima puede dudar de sus habilidades y, por lo tanto, no esforzarse lo suficiente en sus estudios, lo que a su vez refuerza su percepción negativa de sí mismo. De manera similar, los conflictos intrafamiliares pueden generar un entorno emocional inestable que dificulta la concentración y el aprendizaje.

Además, la falta de autonomía y la dependencia emocional pueden impedir que los estudiantes desarrollen las habilidades necesarias para enfrentar desafíos de manera independiente, lo que también puede afectar su rendimiento académico. La escasa asertividad, o la incapacidad para expresar sus sentimientos y necesidades de manera adecuada, puede llevar a dificultades en las interacciones sociales, lo que a su vez puede afectar el bienestar emocional y el desempeño escolar de un estudiante.

En este contexto, la presente investigación se propone explorar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico del área de Ciencia y Tecnología en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada. La hipótesis subyacente es que un mayor nivel de inteligencia emocional está asociado con un mejor rendimiento académico. Este estudio tiene como objetivo no solo verificar esta relación, sino también identificar las áreas específicas en las que la inteligencia emocional influye en el rendimiento académico. Al hacerlo, se espera proporcionar evidencia que respalde la necesidad de integrar el desarrollo de la inteligencia emocional en los

programas educativos, para ayudar a los estudiantes a alcanzar su máximo potencial tanto en términos académicos como en su desarrollo personal y social. Las contribuciones de Gardner y Goleman han ampliado nuestro entendimiento de la inteligencia, llevándola más allá de los límites tradicionales de las habilidades cognitivas. La inteligencia emocional, en particular, ha demostrado ser un factor clave en el éxito académico y en la vida en general. Por lo tanto, es esencial que las instituciones educativas reconozcan la importancia de esta forma de inteligencia y trabajen para fomentar su desarrollo en los estudiantes, proporcionando un enfoque más holístico y equilibrado en la educación.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024”?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Qué relación existe entre la dimensión intrapersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024?
- ¿Qué relación existe entre la dimensión interpersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024?
- ¿Qué relación existe entre la dimensión adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024?

- ¿Qué relación existe entre la dimensión manejo del estrés y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024?
- ¿Qué relación existe entre la dimensión estado general de ánimo y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024.

1.3.2. Objetivos específicos

- Establecer la qué relación existe entre la inteligencia emocional en su dimensión Intrapersonal y rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.
- Establecer la qué relación existe entre la inteligencia emocional en su dimensión interpersonal y rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.
- Establecer la qué relación existe entre la inteligencia emocional en su dimensión adaptabilidad y rendimiento académico de los estudiantes del

área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.

- Establecer la qué relación existe entre la inteligencia emocional en su dimensión manejo del estrés y rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, 2024.
- Establecer la qué relación existe entre la inteligencia emocional en su dimensión estado general de ánimo y rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.

1.4. Hipótesis

1.4.1. Hipótesis general

H1: Existe una relación significativa y positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.

HO: No existe una relación significativa y positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.

1.4.2. Hipótesis específicas

- H1: Existe relación significativa y positiva entre la dimensión intrapersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.

HO: No existe una relación significativa y positiva entre la dimensión intrapersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.

- H2: Existe relación significativa y positiva entre la inteligencia emocional en su dimensión interpersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.

HO: No existe una relación significativa y positiva entre la dimensión interpersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.

- H3: Existe relación significativa y positiva entre la dimensión adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.

HO: No existe una relación significativa y positiva entre la dimensión adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.

- H4: Existe relación significativa y positiva entre la dimensión manejo del estrés y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.

HO: No existe una relación significativa y positiva entre la dimensión manejo del estrés y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.

- H5: Existe relación significativa y positiva entre la dimensión estado general de ánimo y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.

HO: No existe una relación significativa y positiva entre la dimensión estado general de ánimo y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.

1.5. Variables de estudio

1.5.1. Operacionalización de las variables

Tabla 1.
Variable Inteligencia Emocional.

Inteligencia Emocional
Definición Conceptual
Se describe como un conjunto de aptitudes individuales y sociales que afectan nuestra capacidad global para enfrentar las exigencias y tensiones del entorno, influyendo en el bienestar general y logrando el éxito en la vida; abarca las dimensiones de: autoconocimiento, vinculaciones interpersonales, flexibilidad, gestión del estrés, estado emocional general y percepción positiva (Ugarriza, 2003).
Definición Operacional
En cuanto a la evaluación de esta variable, la inteligencia emocional se define como un conjunto de habilidades emocionales, individuales y sociales que impactan la capacidad para manejar las demandas y presiones del entorno. Desde esta óptica, la inteligencia

emocional es un elemento crucial que condiciona la capacidad de tener éxito en la vida y afecta de manera directa la salud emocional (Bar- On, 1997, 2000).

Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Intrapersonal	Entendimiento emocional de sí mismo	2, 6, 12,	
	Conciencia Emocional (CM): Capacidad para interpretar y entender los propios sentimientos y emociones afectivas, diferenciarlos y conocer sus causas.		
	Asertividad (AS): Habilidad para comunicar sentimientos, creencias y pensamientos de manera honesta y directa, sin perjudicar a los demás ni violar sus derechos.		
	Autoconcepto (AC): Capacidad para conocerse, aceptarse y respetarse, reconociendo tanto las fortalezas como las debilidades personales, así como las propias limitaciones y potencialidades.	14, 21, 26	1. Muy rara vez 2. Rara vez 3. A menudo 4. Muy a menudo
	Autorrealización (AR): Habilidad para alcanzar y disfrutar de nuestras verdaderas capacidades y deseos, realizando lo que realmente queremos hacer.		
	Independencia (IN): Capacidad para tomar decisiones de manera autónoma, con seguridad en nuestros pensamientos y acciones, y ser emocionalmente independiente.		

	Empatía (EM): Capacidad para percibir, comprender y valorar los sentimientos de los demás.	
	Relaciones Interpersonales (RI): Habilidad para establecer y mantener vinculaciones satisfactorias caracterizadas por la cercanía emocional y la intimidad mutua.	1, 4, 18, 23, 28, 30
	Responsabilidad Social (RS): Capacidad para ser un miembro cooperativo y constructivo en un grupo social, contribuyendo activamente al bienestar colectivo.	
	Solución de Conflictos (SP): Habilidad para identificar y definir conflictos, así como para generar e implementar soluciones efectivas.	
Adaptabilidad	Prueba de la Realidad (PR): Capacidad para evaluar la congruencia entre nuestras experiencias subjetivas y la realidad objetiva.	5, 8, 9, 17, 27, 29
	Flexibilidad (FL): Habilidad para ajustar nuestras emociones afectivas, pensamientos y comportamientos en respuesta a situaciones y condiciones cambiantes.	
Manejo del estrés	Tolerancia al Estrés (TE): Capacidad para manejar situaciones adversas y estresantes sin desmoronarse, enfrentando el estrés de manera activa y positiva.	10, 13, 16, 19, 22, 24

	Control de los Impulsos (CI): Habilidad para resistir o posponer impulsos y tentaciones, y para controlar nuestras emociones afectivas. Felicidad (FE): Capacidad para sentirse satisfecho y contento con la vida que llevamos.	
Estado General de Ánimo	Felicidad (FE), habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida. Optimismo (OP), habilidad de mantener una actitud positiva a pesar de las adversidades.	3, 7, 11, 15, 20,25

Fuente: Test de Bar-On ICE: NA-Abreviado

Tabla 2.
Variable Rendimiento Académico.

Rendimiento Académico		
Definición Conceptual		
El rendimiento académico se define como "una evaluación de las habilidades del estudiante que refleja el conocimiento adquirido durante su proceso educativo, situándose en el percentil superior al promedio al concluir una etapa de su educación secundaria". En otras palabras, es una indicación del grado de aprendizaje que ha logrado el alumno como resultado de la instrucción recibida en el ámbito de la educación secundaria (Pronabec, 2021).		
Definición Operacional		
Puntaje obtenido en los registros oficiales de evaluación del tercer bimestre en el área de Ciencia y Tecnología proporcionados por la institución educativa correspondiente al nivel secundario, considerando las dimensiones de: Desempeño sobresaliente, desempeño esperado, en proceso y en inicio.		
Dimensión	Descripción	Escala de medición

Desempeño sobresaliente	Desempeño demostrado en el aprendizaje, solvencia demostrada y cumplimiento altamente satisfactorio de todas las tareas asignadas.	AD
Desempeño esperado	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.	A
En proceso	Mientras el estudiante logra el aprendizaje previsto, necesita apoyo durante un período de tiempo razonable.	B
En inicio	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos.	C

Fuente: Acta de notas de la I. E. 2024, tercer bimestre.

1.6. Justificación

1.6.1. Justificación Práctica

A nivel práctico, este estudio busca analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes, enfatizando su impacto en el aprendizaje, particularmente en el área de Ciencia y Tecnología, dada la importancia de habilidades como la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la creatividad, las cuales se ven potenciadas a través del desarrollo emocional, contribuyendo al aprendizaje significativo. Además, los resultados obtenidos permitirán que la institución educativa diseñe e implemente estrategias pedagógicas centradas en las necesidades de los estudiantes a fin de mejorar sus indicadores de logro en cuanto al área de Ciencia y Tecnología y el fortalecimiento de sus competencias socioemocionales, favoreciendo su éxito académico, personal y social.

1.6.2. Justificación Teórica

Desde una perspectiva teórica, la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico se sustenta en teorías del aprendizaje y el desarrollo cognitivo, específicamente Piaget (1976) y Vygotsky (1978), quienes coinciden en que el aprendizaje es un proceso activo en el que los estudiantes construyen su conocimiento a partir de experiencias previas e interacciones con su entorno. De esta manera, se busca profundizar en la teoría del componente socioafectivo y el rendimiento en los estudios, habida cuenta de la falta de estudios específicos en el marco de la Ciencia y Tecnología, permitiendo llenar un vacío teórico en la literatura.

1.6.3. Justificación Metodológica

Metodológicamente, este estudio cuenta con un diseño ajustado a las características del fenómeno estudiado, empleando, al efecto, instrumentos validados y confiables como el Cuestionario de Inteligencia Emocional BarOn ICE-NA (versión abreviada) para evaluar la inteligencia emocional en los estudiantes. De esta manera, los resultados obtenidos servirán como referencia para futuras investigaciones sobre la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, orientando la implementación de programas de intervención destinados a fortalecer la inteligencia emocional en estudiantes de diversas instituciones educativas.

1.6.4. Importancia

En cuanto a la importancia, investigar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico permite comprender cómo el desarrollo de habilidades emocionales influye en el éxito educativo y en la mejora del ambiente de aprendizaje, ya que una adecuada regulación emocional facilita la gestión del estrés y la ansiedad, permitiendo a los estudiantes afrontar los desafíos académicos con una mentalidad

positiva y resiliente. Además, la inteligencia emocional fortalece la comunicación interpersonal y el trabajo en equipo, promoviendo un clima escolar saludable y favoreciendo el aprendizaje colaborativo.

Por tanto, este estudio aportará evidencia empírica sobre la importancia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico y servirá de base para diseñar estrategias educativas que integren el desarrollo emocional para la mejora de los aprendizajes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes Internacionales

Moya et al. (2024) en su estudio titulado “La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en estudiantes de educación básica”, llevado a cabo en Ecuador, analizó la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica. Se observó que la falta de inteligencia emocional de los niños afectaba su capacidad para resolver problemas, lo cual incidía en sus resultados académicos. La investigación utilizó un enfoque complementario racionalista-deductivo, con un diseño no experimental. La importancia de la inteligencia emocional en el desempeño académico y la vida cotidiana de los estudiantes es crucial, educar a los niños desde temprana edad para desarrollar su capacidad de reconocer y regular sus emociones. La escuela debe poner más énfasis en potenciar la inteligencia emocional, con el objetivo de formar jóvenes capaces de manejar sus propios sentimientos y relacionarse de manera más afectiva. Este estudio resalta la necesidad de equilibrar el enfoque educativo, abordando tanto el aspecto intelectual como el emocional de los educandos.

Vargas (2023), en un estudio titulado “Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de octavo grado del Colegio Municipal Aeropuerto”, en Colombia, se trazó como objetivo establecer la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de octavo grado del Colegio Municipal Aeropuerto. Para ello, se adoptó un enfoque cuantitativo dentro del paradigma positivista, con un diseño no experimental de tipo

descriptivo y correlacional. La población estuvo conformada por 175 estudiantes de octavo grado, y mediante un muestreo probabilístico con una confiabilidad del 95%, se seleccionaron aleatoriamente 120 participantes. Se utilizó la Escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) para evaluar la inteligencia emocional, mientras que los datos de rendimiento académico se obtuvieron de la base de datos de la institución educativa. El análisis se realizó con Microsoft Excel y SPSS v.23, aplicando el coeficiente de correlación con un nivel de confianza del 95%. Los resultados evidenciaron un bajo nivel de inteligencia emocional en las dimensiones de atención, claridad y reparación, siendo las mujeres quienes presentaron menor habilidad para manejar sus emociones en comparación con los hombres. Se concluye que no existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de octavo grado del Colegio Municipal Aeropuerto.

Morillo-Guerrero (2022) en su estudio titulado “Inteligencia emocional y rendimiento académico: Un enfoque correlacional”, ostentó como consigna fijar la vinculación entre el coeficiente socioemocional y el desempeño académico en estudiantes de educación superior, tomando como caso de estudio la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD). La pesquisa fue de tipo transaccional, con un enfoque descriptivo y correlacional, y de diseño sin manipulación. La población y muestra incluyó a los estudiantes inscritos en las asignaturas Francés Elemental 1 y Francés Elemental 2. El primer grupo comprendió a 273 discentes del laboratorio de Francés Elemental 1 del UASD, mientras que el segundo grupo estuvo conformado por 207 discentes inscritos en el laboratorio de Francés Elemental 2 durante el primer semestre de 2021. A ambos grupos se les articuló una encuesta como recurso de recopilación de datos. Se llegó a concluir lo siguiente: La vinculación entre el coeficiente socioemocional y el desempeño académico fue estadísticamente nula en

estos grupos de estudio, es decir, la presencia o ausencia de coeficiente socioemocional no ostentó un impacto directo en el desempeño educativo. Sin embargo, es importante considerar que este estudio se realizó en un año atípico debido a la pandemia de COVID-19, por lo que es necesario continuar interpretando el fenómeno y sus probables impactos en los hallazgos métricos, dadas las secuelas psicológicas y emocionales que la pandemia ha tenido en los estudiantes, como han señalado diversos autores desde sus inicios.

Fontanillas et al. (2022) en su estudio titulado “Relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en la Educación Secundaria”, tuvo como objetivo indagar en la existencia de la relación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico que permita mejorar el asesoramiento especializado en orientación educativa y psicopedagógica. Su investigación fue de tipo correlacional y diseño sin manipulación, con una población y una muestra de 976 participantes de cinco centros educativos en los que se imparte educación secundaria. A ambos grupos se les aplicó una encuesta como recurso de recolección de datos. Se llegó a concluir lo siguiente: Se concluyó: Existe una relación entre ambas variables, pero el coeficiente de correlación es muy débil ($p < .25$).

Cruz et al. (2021) en su estudio titulado “Inteligencia emocional y rendimiento académico: estudio en escolares de Huambaló, Ecuador”, ostentó como propósito examinar el desenvolvimiento del coeficiente socioemocional en alumnos con bajo y adecuado desempeño académico. El enfoque de esta investigación fue descriptivo, cuantitativo y de diseño sin manipulación, con una población y muestra de 68 discentes de la parroquia Huambaló, provincia de Tungurahua, Ecuador, a quienes se les articuló una encuesta como recurso de recopilación de datos. Se llegó a la

siguiente conclusión: Existe una diferencia relevante en el desenvolvimiento de la atención emocional, la claridad y la regulación emocionales entre los estudiantes con bajo y adecuado desempeño académico. Aquellos con bajo rendimiento otorgan poca importancia a las emociones afectivas y a la gestión de estas. En contraste, los alumnos con un desempeño educativo superior a 7 muestran hallazgos adecuados en las tres dimensiones del Coeficiente socioemocional evaluadas.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Díaz (2024) en su estudio de investigación titulado: “Inteligencia emocional y rendimiento académico en comunicación en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Lima sur 2023” tuvo como objetivo conocer la relación entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en el área de comunicación en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima sur. Es una investigación correlacional tipo básica con un enfoque de investigación cuantitativa, presenta un diseño de investigación no experimental. La muestra fue de 265 participantes de una población de 350 alumnos del 3ro y 4to año de nivel secundaria. El instrumento fue el inventario de BarOn Ice abreviado para inteligencia emocional y para rendimiento académico las notas obtenidas en el área de comunicación. El estudio ha logrado establecer que existe una correlación directa, positiva y débil entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en comunicación con un coeficiente de correlación de 0.217 según Rho de Spearman en la institución educativa de Lima sur. Esto quiere decir que los estudiantes que tienen un alto nivel de inteligencia emocional no necesariamente tienen un alto rendimiento académico. En cuanto a la dimensión manejo de estrés tuvo una correlación débil con el rendimiento académico en comunicación.

Maytán (2023) en su investigación titulada: “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa pública, Andahuaylas-Perú 2023” tuvo como objetivo establecer la relación entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas. Su investigación fue no experimental, de corte transversal, y de nivel correlacional, lo que permitió analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico sin manipular las variables en estudio. contando con una población conformada por 249 estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública en Andahuaylas. La muestra fue determinada mediante una fórmula estadística y quedó conformada por 152 estudiantes, se les aplicó como instrumento de recojo de datos una encuesta. Se concluyó lo siguiente: determinó que existe una correlación positiva significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico ($r=0,537$; $p=0,000 < 0,01$). En particular, se halló que la dimensión intrapersonal presenta una correlación media con el rendimiento académico ($r=0,271$; $p<0,01$), mientras que la dimensión interpersonal también muestra una correlación positiva ($r=0,463$; $p<0,01$). Asimismo, se encontró una relación significativa entre el manejo del estrés, el estado de ánimo y el rendimiento académico.

Cusquisiban (2023) en su investigación titulada: “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de psicología de una universidad de Cajamarca, 2020” tuvo como objetivo general determinar el nivel de relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de Psicología de una universidad en Cajamarca. Su investigación fue de enfoque cuantitativo y un diseño no experimental de corte transversal con alcance correlacional, ya que se evaluó la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico sin manipular variables,

contando con la población conformada por estudiantes de Psicología de VII a X ciclo de una universidad en Cajamarca, con edades entre 16 y 30 años siendo la muestra 63 estudiantes, se les aplicó como instrumento de recojo de datos una encuesta. Se concluyó lo siguiente: Se encontró una correlación positiva significativa entre ambas variables, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,332 y un nivel de significancia de $p = 0,007$.

Gutiérrez y Umire (2020) en su investigación titulada: “La inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes del 5° grado de secundaria de la asignatura de inglés de la I.E. San José Marelo, 2020” tuvo como objetivo establecer la relación que existe entre las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de quinto de secundaria. Esta investigación fue de enfoque cuantitativo transversal de tipo no experimental, descriptivo correlacional teniendo como población a 118 estudiantes que se encuentran cursando el 5° año de secundaria y la muestra estuvo conformada por 90 estudiantes de la asignatura de Inglés a quienes se les aplicó como instrumento de recojo de datos un cuestionario virtual utilizando Google forms; se llegó a la siguiente conclusión: Los resultados evidenciaron que existe una relación directa y significativa entre ambas variables, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,990, indicando una correlación muy alta y significativa al 95 % de confianza.

Dextre y Martinez (2020) en su estudio de investigación titulado: “Rendimiento académico e inteligencia emocional en estudiantes de sexto grado de primaria y primero de secundaria de una institución educativa de Villa María del Triunfo” tuvo como objetivo Determinar la relación entre rendimiento académico e inteligencia emocional en estudiantes de sexto grado de educación primaria y primer

año de educación secundaria de una institución educativa de Villa María del Triunfo. Su investigación fue no experimental de tipo descriptivo correlacional contando como población al alumnado de sexto grado de primaria y primer año de secundaria de una institución educativa en Villa María del Triunfo y una muestra de 97 estudiantes, a quienes se les aplicó como instrumento de recojo de datos una encuesta. Se concluyó lo siguiente: Se encontró que existe una correlación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes evaluados, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0.332 y un nivel de significancia de $p = 0.007$.

2.1.3. Antecedentes Locales

Apaza (2023) en su estudio titulado “Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Comunicación de la institución educativa Secundaria 'Agroindustrial' de Crucero”, ostentó como propósito establecer la vinculación entre el coeficiente socioemocional y el desempeño educativo de los estudiantes del área de Comunicación durante el primer trimestre del año 2022. Este estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo, con un diseño correlacional, de tipo sin manipulación y aplicado. La población de estudio estuvo compuesta por 433 estudiantes, mientras que la muestra se seleccionó mediante un muestreo aleatorio estratificado, conformándose por 172 discentes. Las técnicas de investigación utilizadas para la recojo de métricas fueron la encuesta y el análisis documental, y sus instrumentos incluyeron el Inventario de Coeficiente socioemocional Bar-On ICE NA completo para niños y adolescentes, así como la Ficha de Análisis Documental con las calificaciones proporcionadas por la institución educativa. Los hallazgos de la investigación mostraron una vinculación relevante de 0,000 y una vinculación positiva baja de 0,299** entre las variables estudiadas, según el coeficiente de vinculación Rho de Spearman y el nivel de significancia, con un margen de error del 0,05 (5%).

Finalmente, se llegó a concluir que las variables de coeficiente socioemocional y desempeño educativo están relacionadas. Sin embargo, se destacó que el desenvolvimiento de competencias emocionales no es un factor determinante para el rendimiento de los estudiantes.

Mamani (2023) en su investigación titulada “Inteligencia emocional y el logro de aprendizaje en estudiantes del tercer grado de la institución educativa pública N° 70604 Néstor Cáceres Velásquez-Juliaca”, ostentó como objetivo examinar la conexión entre el coeficiente socioemocional y el éxito académico en los alumnos de tercer grado del Escuela Pública N°70604 Néstor Cáceres Velásquez - Juliaca. Dicha investigación fue de enfoque cuantitativo, descriptivo y correlacional usando como principal herramienta de recojo de métricas la encuesta y análisis documental, siendo aplicado el inventario de coeficiente socio emocional Bar- On ICE NA en su forma abreviada. La población fue constituida por 212 alumnos de la institución y la muestra incluyó a aquellos alumnos pertenecientes al tercer grado. Los hallazgos métricos obtenidos de dicho estudio encontraron que entre las variables existe un valor de 13,581, que es mayor que el estadístico chi-cuadrado, que es de 9,49 lo cual muestra una clara asociación relevante y positiva entre el coeficiente socioemocional y el desempeño educativo.

Condori (2022) en su estudio titulado “Inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico en el área de comunicación en los estudiantes de la entidad educativa Secundaria Independencia Nacional, en la ciudad de Puno, 2020”, ostentó como consigna fijar el grado de vinculación entre el coeficiente socioemocional y el desempeño educativo en el área de comunicación en los estudiantes. La metodología adoptada para esta investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo, con un diseño sin manipulación y de tipo correlacional. La población total

estuvo compuesta por 530 discentes, y se seleccionó una muestra finita de 223 discentes mediante un muestreo probabilístico estratificado. Como herramientas de investigación se utilizó el test de coeficiente socioemocional de BarOn, y para evaluar el desempeño educativo se empleó el registro auxiliar de calificaciones. Los hallazgos cuantitativos revelaron que el coeficiente socioemocional en los estudiantes se distribuye de la siguiente manera: un 42.2% de los estudiantes presentan un nivel muy bajo, un 35.4% un nivel bajo, un 19.3% un nivel promedio, un 2.7% un nivel alto, y solo un 0.4% un nivel muy alto. En cuanto al desempeño educativo, se observó que un 49.8% de los estudiantes están en proceso, un 36.3% alcanzan el logro esperado, un 12.1% están en inicio, y un 1.8% logran un desempeño destacado. La conclusión a la que se llegó en el estudio es que existe una vinculación relevante entre el coeficiente socioemocional y el desempeño educativo en el área de comunicación en los estudiantes de la entidad educacional Secundaria Independencia Nacional de la ciudad de Puno, ya que el valor de $\chi^2_c = 213.927$ supera al $\chi^2_t = 21.0261$.

Luque y Tacuri (2022) en su estudio titulado “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la institución educativa privada “Antonio Raymondi”, ostentó como objetivo establecer la vinculación entre el coeficiente socioemocional y el desempeño educativo en los alumnos de dicha institución. El diseño del estudio se basó en un enfoque cuantitativo, sin manipulación y de corte transversal, con una investigación de tipo descriptivo- correlacional en una muestra de 107 discentes con edades entre 10 y 17 años. Se empleó el Inventario de Coeficiente socioemocional de Bar-On (ICE) y se analizó el promedio de las calificaciones en las asignaturas de matemáticas y comunicación, clasificadas en categorías de logro destacado, logro esperado, proceso e inicio. Los hallazgos métricos indicaron una vinculación positiva entre el coeficiente socioemocional y el desempeño educativo,

sugiriendo que un mejor entendimiento de los estados emocionales puede facilitar vinculaciones interpersonales más efectivas y promover una mejora continua en el desempeño educativo. Además, se observó que la adaptabilidad, el estado de ánimo y una impresión positiva se correlacionan positivamente con las dimensiones intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional. Sin embargo, en cuanto a la dimensión de manejo del estrés, no se encontró una vinculación relevante con el desempeño educativo según los hallazgos obtenidos.

Mamani (2020) en su estudio titulado “Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en los estudiantes del IES José Carlos Mariátegui de Orurillo”, tuvo como objetivo evaluar en qué medida el coeficiente socioemocional influye en el rendimiento académico. Este análisis se enmarca en una investigación fundamental. La investigación adoptó un diseño descriptivo-explicativo y, de acuerdo con la metodología empleada, no implicó manipulación, lo que facilitó la evaluación de la relación entre el coeficiente socioemocional y el rendimiento académico de los estudiantes de la mencionada institución. Se utilizó la prueba estadística Chi Cuadrada para analizar los datos. La población del estudio incluyó a todos los estudiantes de la citada institución educativa. De esta población se seleccionó una muestra aleatoria de 51 estudiantes utilizando la fórmula adecuada. La técnica de recolección de datos empleada fue la encuesta, utilizando la escala Trait Meta- mood (TMMS-24), desarrollada por Peter Salovey y Jack Mayer, para medir la inteligencia emocional. El rendimiento académico se determinó mediante el promedio de las calificaciones del primer trimestre, basado en el acta de notas trimestrales. Los resultados del estudio demostraron que el coeficiente socioemocional tiene un impacto significativo en el rendimiento académico de los estudiantes de la institución en cuestión, dado que el valor

calculado de la Chi Cuadrada ($X_c^2 = 27.3$) excedió el valor crítico de la Chi Cuadrada tabulada ($X_t^2 = 3.841$), confirmando así la validez de la hipótesis propuesta.

2.2. Bases teóricas

En este apartado se van a explorar diversos campos y teorías compuestas las cuales van en vinculación sobre el tema que se está tratando en esta investigación.

2.2.1. Inteligencia

Howard Gardner (1983) en su revolucionaria teoría de las inteligencias múltiples, redefine la inteligencia como la capacidad de resolver conflictos o crear productos que sean valorados en uno o más contextos culturales. Esta definición desafía la noción tradicional de inteligencia como una capacidad única y medible, como se ve en los test de coeficiente intelectual (CI). Gardner sostiene que la inteligencia no es una entidad monolítica, sino una constelación de capacidades que varían en diferentes individuos y se manifiestan de manera diversa según el contexto cultural y las exigencias del entorno.

Gardner identifica inicialmente siete tipos de inteligencias (luego ampliados a nueve), entre las que se incluyen la inteligencia lógico-matemática, lingüística, espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal e intrapersonal, naturalista y existencial. Cada una de estas inteligencias tiene su propio valor y relevancia según el entorno cultural. Por ejemplo, en una sociedad altamente tecnológica, la inteligencia lógico-matemática puede ser más valorada, mientras que, en comunidades tradicionales, la inteligencia interpersonal puede ser más crucial para la cohesión social.

La noción de que la inteligencia es contextualizada culturalmente es central en la obra de Gardner. Esto implica que lo que se considera inteligente en un contexto puede no serlo en otro. Por ejemplo, la capacidad para contar historias (inteligencia lingüística)

puede ser fundamental en culturas orales, mientras que la precisión matemática podría ser prioritaria en culturas orientadas a la ciencia. Esta perspectiva pluralista de la inteligencia ofrece un marco más inclusivo y menos reduccionista para entender las capacidades humanas.

Por otro lado, Robert Sternberg y Richard K. Salter (1982) presenta una definición de inteligencia que se centra en la adaptación, la experiencia y el razonamiento. Según ellos, la inteligencia es la capacidad de adaptar el comportamiento para alcanzar un objetivo, lo que incluye la habilidad para aprender de la experiencia, resolver conflictos y razonar de manera efectiva. Esta visión se enmarca en lo que Sternberg denomina la "teoría triárquica de la inteligencia", que propone que la inteligencia se compone de tres dimensiones modulares: la inteligencia analítica, la inteligencia creativa y la inteligencia práctica.

2.2.2. Emoción

Las emociones afectivas, como lo explica Goleman (1995) son fuerzas poderosas que influyen en prácticamente todos los aspectos de la vida diaria. Estas emociones afectivas son esencialmente impulsos o reacciones que se manifiestan en respuesta a diversos estímulos y circunstancias. Goleman destaca que las emociones afectivas actúan como una especie de brújula interna que guía las acciones, decisiones y comportamientos de las personas en su vida cotidiana. Estos impulsos emocionales surgen de manera casi automática e involuntaria, a menudo como una respuesta inmediata a los eventos del entorno. Por ejemplo, ante una situación de peligro, una persona puede experimentar una oleada de miedo que desencadena una respuesta rápida de lucha o huida, sin una deliberación consciente.

Desde la perspectiva de Bisquerra (2003) las emociones afectivas no son simplemente respuestas automáticas, sino que se generan a través de un proceso más complejo y organizado en respuesta a eventos externos o internos. Este proceso comienza con la percepción de un estímulo, ya sea un evento en el entorno o un pensamiento o imagen interna. La percepción del estímulo es seguida por una valoración cognitiva, en la cual el individuo evalúa el significado y la relevancia del estímulo para su bienestar. Esta evaluación cognitiva desencadena una reacción emocional, que puede manifestarse de diversas maneras, incluyendo cambios en el comportamiento, las expresiones faciales, o incluso en la fisiología del cuerpo. Por ejemplo, al enfrentarse a una situación de evaluación, como un examen o una entrevista de trabajo, una persona puede experimentar ansiedad debido a la valoración del evento como un desafío significativo para su autoestima o futuro.

Fernández-Abascal et al. (2010) añaden una dimensión adaptativa crucial al entendimiento de las emociones afectivas. Según estos autores, las emociones afectivas son procesos psicológicos medulares que preparan al individuo para adaptarse y responder efectivamente a su entorno. La función principal de las emociones afectivas, desde esta perspectiva, es facilitar la adaptación, lo cual es esencial para la supervivencia de cualquier organismo. Este enfoque muestra que las emociones afectivas no son simplemente reacciones pasivas, sino que juegan un papel activo en la preparación del organismo para enfrentar los desafíos del entorno. Por ejemplo, la emoción del miedo prepara al cuerpo para reaccionar rápidamente ante una amenaza potencial, aumentando el ritmo cardíaco y movilizand la energía necesaria para escapar o defenderse. De manera similar, emociones afectivas como la tristeza pueden motivar a una persona a buscar apoyo social o reflexionar sobre una pérdida, lo que

puede ser crucial para el proceso de recuperación emocional y adaptación a nuevas circunstancias.

Además, la emoción como un proceso adaptativo subraya la importancia de la regulación emocional, que es la capacidad de manejar y responder a las emociones afectivas de manera saludable y efectiva. La regulación emocional es crucial para el bienestar, ya que permite a las personas mantener un equilibrio emocional, evitar reacciones impulsivas y tomar decisiones que estén alineadas con sus valores y objetivos a largo plazo. En el contexto de la vida moderna, donde las personas están constantemente expuestas a una variedad de estímulos y situaciones estresantes, la capacidad de regular las emociones afectivas se convierte en una habilidad esencial para la salud mental y el éxito personal.

Este enfoque integrador de las emociones afectivas, que combina las perspectivas de Goleman, Bisquerra y Fernández-Abascal, muestra que las emociones afectivas son una parte intrínseca de la vida humana que influye en la toma de decisiones, las vinculaciones interpersonales y la adaptación al entorno. Interpretar y comprender las emociones afectivas, así como aprender a gestionarlas adecuadamente, puede mejorar significativamente la calidad de vida y la capacidad de las personas para enfrentar los desafíos de manera efectiva. Las emociones afectivas no sólo guían el comportamiento, sino que también facilitan la adaptación y la supervivencia, lo que subraya su importancia en la vida diaria y en la evolución de los seres humanos como especie.

2.2.3. Inteligencia emocional

La teoría de la inteligencia emocional, desarrollada por Daniel Goleman, explora la capacidad de interpretar, comprender y gestionar las emociones afectivas propias y las de los demás de manera efectiva. Según Goleman, esta capacidad, a menudo referida

como coeficiente socioemocional (EQ), es un factor determinante en el éxito tanto personal como profesional. A diferencia del coeficiente intelectual (IQ), que mide habilidades cognitivas específicas, el EQ abarca habilidades emocionales que pueden ser aprendidas y desarrolladas a lo largo de la vida, lo que muestra que la inteligencia emocional no es fija, sino maleable y susceptible de mejora.

Uno de los aspectos centrales de la inteligencia emocional es la autoconciencia emocional. Esta se refiere a la habilidad de una persona para conocer e interpretar sus propias emociones afectivas, así como comprender cómo estas emociones afectivas influyen en sus pensamientos, decisiones y comportamientos. La autoconciencia es el primer paso para desarrollar una inteligencia emocional sólida, ya que permite a los individuos tomar decisiones más informadas y reflexivas al ser conscientes de cómo sus estados emocionales pueden afectar su percepción del entorno y su interacción con los demás.

El coeficiente socioemocional también se relaciona con la habilidad de autorregulación, que es la capacidad de manejar las propias emociones afectivas de manera adecuada. La autorregulación implica no solo el control de las respuestas emocionales impulsivas, sino también la habilidad para regular el estrés y adaptarse a cambios emocionales de manera saludable y equilibrada. Las personas con alta capacidad de autorregulación son más capaces de mantener la calma bajo presión, evitar reacciones emocionales extremas y manejar conflictos de manera constructiva. Esta capacidad no solo es crucial para el bienestar emocional, sino también para el mantenimiento de vinculaciones interpersonales saludables y el éxito en entornos laborales.

Goleman destaca que tanto la autoconciencia como la autorregulación son habilidades que pueden ser desarrolladas a través de la práctica y la reflexión. Esto implica un proceso continuo de autoevaluación y ajuste, donde los individuos aprenden a interpretar patrones emocionales, identificar desencadenantes emocionales y desarrollar estrategias para manejar sus emociones afectivas de manera proactiva. En el ámbito profesional, estas habilidades son particularmente valoradas, ya que contribuyen a un liderazgo efectivo, una comunicación clara y la capacidad de trabajar en equipo, lo que en última instancia potencia el rendimiento y la satisfacción laboral.

2.2.4. Definición

El coeficiente socioemocional potencia nuestra capacidad de llevarnos bien con los demás, permitiéndonos entender lo que están sintiendo y pasando para poder responder a sus necesidades de forma adecuada. Para Goleman, el coeficiente socioemocional no se opone a la inteligencia cognitiva, también muestra que el coeficiente socioemocional se desarrolla principalmente a mediados de la adolescencia, cuando maduran las componentes del cerebro que manejan la manera en que la gente se guía por sus emociones afectivas (Goleman, 2008).

El coeficiente socioemocional está asociado a la capacidad de adquirir y utilizar conocimientos tácitos. Lo que se necesita son las habilidades para trabajar eficazmente en equipo, para interpretar y responder apropiadamente a las emociones afectivas propias y ajenas, y para motivarse a sí mismo y a los demás (Goleman, 2008).

En general, existen cinco rasgos que contribuye a el coeficiente socioemocional de las personas:

- Conocimiento de las emociones afectivas personales: capacidad para supervisar e identificar sentimientos. Es de enorme relevancia para la autoconciencia y otras facetas de la inteligencia emocional.
- Control de las emociones afectivas: habilidad para regular y expresar adecuadamente las propias emociones afectivas, así como para ser consciente de las emociones afectivas de los demás.
- Identificar las emociones afectivas en los demás: capacidad de comprender y empatizar con las necesidades y sentimientos de los demás.
- Gestión de las emociones afectivas: habilidad para manejar los impulsos; para afrontar de manera eficiente la tristeza, la melancolía.
- Utilización de las emociones afectivas como motivación: capacidad para utilizar las emociones afectivas como herramienta para alcanzar objetivos personales.

La importancia de la inteligencia emocional es tan significativa que muchos expertos argumentan que las habilidades relacionadas con ella deberían ser enseñadas formalmente en las escuelas. Esta idea parte del reconocimiento de que, además de las habilidades cognitivas tradicionales como la lectura, la escritura y las matemáticas, los estudiantes necesitan desarrollar competencias emocionales para enfrentar los desafíos de la vida diaria y para funcionar de manera efectiva en entornos sociales y laborales. La inteligencia emocional abarca una variedad de habilidades, como la autoconciencia, la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales, que son medulares para el bienestar emocional y para el éxito en la vida.

Sin embargo, esta propuesta ha generado preocupaciones entre ciertos educadores y padres, quienes argumentan que el desarrollo de la inteligencia emocional debería ser una responsabilidad primaria de las familias, no de las escuelas. Uno de los argumentos medulares es que la inteligencia emocional se desarrolla naturalmente en el contexto familiar, donde los niños aprenden a manejar sus emociones afectivas a través de la observación y la interacción con sus padres y hermanos. Glennon (2002) señala que esta preocupación se agrava debido a la falta de un conjunto de criterios claramente definidos sobre lo que constituye la inteligencia emocional. A diferencia de las habilidades cognitivas, que pueden ser evaluadas mediante pruebas estandarizadas, la inteligencia emocional es un constructo más complejo y subjetivo, lo que dificulta la creación de un currículo uniforme y eficaz.

El debate sobre la enseñanza de la inteligencia emocional en las escuelas también se enmarca en la discusión más amplia sobre el significado de las emociones afectivas y su rol en la vida humana. Goleman (2000) define las emociones afectivas como experiencias que incluyen sentimientos y pensamientos distintivos, así como estados mentales y biológicos. Las emociones afectivas son respuestas complejas a eventos externos e internos, y pueden influir de manera significativa en la conducta y el bienestar de una persona. Entre las emociones afectivas básicas que Goleman destaca se encuentran el miedo, el afecto, el enojo, la tristeza, el disfrute, la vergüenza, la sorpresa y la aversión. Estas emociones afectivas no solo afectan cómo nos sentimos en un momento dado, sino que también influyen en nuestras decisiones, vinculaciones y en nuestra capacidad para enfrentar situaciones difíciles.

El reconocimiento de la diversidad y complejidad de las emociones afectivas ha llevado a una expansión del concepto de inteligencia más allá del dominio puramente intelectual. La inteligencia práctica, tradicionalmente vista como la capacidad para resolver conflictos de la vida diaria, ahora se entiende como una conceptualización más amplia que incluye la habilidad para manejar las emociones afectivas de manera efectiva. Matthews y Mayer, citados por Papalia et al. (2005) amplían esta idea al considerar que la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades que permiten a una persona apreciar, evaluar, expresar y regular sus emociones afectivas de manera fina y adecuada.

Esta visión integral de la inteligencia, que incluye tanto las capacidades cognitivas como las emocionales, subraya la importancia de enseñar habilidades emocionales en el entorno escolar. Los defensores de esta idea argumentan que, al igual que las matemáticas y las ciencias, la inteligencia emocional puede y debe ser enseñada de manera explícita. Las escuelas tienen la oportunidad de proporcionar un entorno estructurado en el que los estudiantes puedan aprender a interpretar y gestionar sus emociones afectivas, desarrollar la empatía y mejorar sus habilidades de comunicación interpersonal. Esto no solo prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos emocionales de la vida, sino que también contribuye a crear un ambiente escolar más positivo y seguro, donde los estudiantes se sienten comprendidos y apoyados.

Además, la enseñanza de la inteligencia emocional en las escuelas puede ayudar a nivelar las disparidades que existen entre los estudiantes debido a sus diferentes entornos familiares. No todos los niños tienen acceso a un entorno familiar que fomente el desarrollo emocional, y la escuela puede desempeñar un papel crucial en la provisión de este tipo de apoyo. A través de programas de educación emocional, los estudiantes

pueden aprender estrategias para manejar el estrés, resolver conflictos de manera pacífica y desarrollar vinculaciones saludables con sus compañeros y maestros.

Sin embargo, para que estos programas sean efectivos, es necesario superar los desafíos asociados con la evaluación y la implementación de la enseñanza de la inteligencia emocional. Dado que la inteligencia emocional es una conceptualización relativamente nueva y menos tangible que las habilidades académicas tradicionales, los educadores deben desarrollar métodos de enseñanza y evaluación que sean sensibles a las diferencias individuales y culturales.

Esto puede incluir la integración de la educación emocional en el currículo existente, así como la formación de los docentes en técnicas de enseñanza que promuevan el desarrollo emocional. Existe una mezcla de inteligencia intelectual y emocional en varios grados. Pero la inteligencia académica no ofrece ninguna preparación para la aparición de conflictos de la vida cotidiana. La inteligencia emocional es la más resaltante, porque conocer y gestionar las emociones afectivas te permitirá adaptarte mejor al entorno en el que se desenvuelve cada persona (Goleman, 2000).

La capacidad de manejar y regular los sentimientos propios y ajenos y utilizarlos como guía para el pensamiento y la acción es lo que define la inteligencia emocional. Esta habilidad abarca una amplia variedad de destrezas y características de personalidad, como la empatía, la expresión y entendimiento de los sentimientos, el control de la ira, la independencia, la habilidad de ajustarse, la empatía, la habilidad de resolver conflictos de manera interpersonal, las competencias sociales, la tenacidad, la amabilidad, la cortesía y el respeto (Harvard y Mayer, Meece, 2000).

La inteligencia emocional implica aprender a interpretar y valorar las sensaciones propias y ajenas, así como responder de manera adecuada a ellas, utilizando efectivamente la información y la energía emocional en la vida cotidiana. La inteligencia emocional es la habilidad de percibir, comprender y utilizar de forma eficiente el poder y la agudeza de los sentimientos como fuente de energía, conocimiento e influencia humana (Cooper y Saway, 2005)

Las personas con deficiencias en la inteligencia emocional pueden enfrentar serios desafíos en su adaptación tanto personal como social. Las investigaciones recientes han revelado que estos individuos suelen mostrar una reducción en su competencia emocional, lo que se traduce en un aumento de ansiedad, depresión, dificultades sociales, comportamiento delictivo y agresividad. Además, se destaca que el impacto de los factores emocionales en la vida es fundamental en el ámbito de la salud, hasta el punto en que las vinculaciones problemáticas y perjudiciales se han identificado como factores de riesgo que solventan el desarrollo de ciertas enfermedades (Goleman, 2000).

La inteligencia emocional no debe considerarse como opuesta a la inteligencia cognitiva; de hecho, algunas personas pueden poseer altas capacidades en ambas áreas, mientras que otras pueden tener niveles bajos en cualquiera de ellas. Además, se argumenta que la inteligencia emocional se desarrolla principalmente en la adolescencia tardía, cuando las áreas del cerebro responsables de la regulación emocional alcanzan su madurez. También se observa que hombres y mujeres tienden a tener diferentes capacidades emocionales (Goleman, 2000).

Un aspecto crucial de la inteligencia emocional es el autoconocimiento emocional, es decir, la habilidad para identificar y comprender los propios sentimientos. Las personas que tienen una mayor claridad sobre sus emociones afectivas suelen manejar sus vidas de manera más efectiva (Goleman, 2000).

Reeve reconoce como características inherentes de la persona emocionalmente inteligente (Feldman, 2006) los siguientes:

- Ser optimista.
- Saber dar y recibir.
- Ser empático.
- Interpretar sus sentimientos.
- Habilidad de expresar los sentimientos.
- Autocontrol de sentimientos.
- Motivar, ilusionar.
- Resiliencia ante dificultades y de las frustraciones.
- Equilibrio entre exigencia y tolerancia.

2.2.5. Modelos de inteligencia emocional

2.2.5.1. *Modelo de Goleman*

El modelo de Goleman profundizó en el concepto de inteligencia emocional introducido por Salovey y Mayer, estableciendo el concepto de Cociente Emocional (CE), sirviendo de complemento al ya conocido Cociente o coeficiente intelectual.

Goleman (1995) propuso cinco componentes en los cuales se centra la inteligencia emocional. Estos son:

- Conciencia de uno mismo o autoconciencia, grado o nivel de conocimiento que cada individuo tiene acerca de sus estados emocionales, y cómo estos afectan su comportamiento y vinculaciones con el ambiente.
- Autorregulación, capacidad de manejo y control de impulsos y emociones afectivas.
- Motivación, capacidad que se presenta para hacerle frente a obstáculos o dificultades manteniéndose enfocado en lograr objetivos.
- Empatía, capacidad de interpretar y comprender los estados emocionales de otros.
- Habilidades Sociales, capacidad de comunicarse con efectividad y propiedad según un determinado contexto.

2.2.5.2. *Modelo de Bar-On*

El modelo de Bar-On, siendo un modelo mixto, considera a la inteligencia emocional como un conjunto de rasgos de personalidad, habilidades cognitivas y motivaciones.

Este modelo está compuesto por cinco elementos Bar-On (1997) estos son:

- Componente intrapersonal, abarcando el entendimiento emocional de uno mismo, asertividad, autoconcepto y autorrealización; todos ellos haciendo referencia a las capacidades del individuo de comprender, expresar, aceptar, respetar los propios sentimientos y creencias.
- Componente interpersonal, abarcando la empatía, vinculaciones interpersonales y responsabilidad social; estos hacen referencia a la

capacidad de un individuo de tener consciencia, entendimiento y poder relacionarse con otros.

- Componente de adaptabilidad, abarcando la solución de conflictos, prueba de la realidad y flexibilidad; estos hacen referencia a las capacidades del individuo de percibir una realidad acorde a lo que experimenta, de saber adaptar los pensamientos, conductas y emociones afectivas según las condiciones y de saber identificar y brindar soluciones a conflictos.
- Componente de manejo del estrés, abarcando la tolerancia al estrés y el control de impulsos; estos hacen referencia a la capacidad del individuo de soportar situaciones adversas y mantener el control de sus emociones afectivas.
- Componente de estado de ánimo en general, abarcando felicidad y optimismo; estos hacen referencia a la capacidad del individuo de sentir satisfacción por sus circunstancias y ver el lado positivo de la vida.

2.2.5.3. *Modelo de Salovey y Mayer*

A diferencia de los modelos mixtos, el modelo de Salovey y Mayer (1990) no incluye componentes de personalidad, sin embargo, ha sido reformulado varias veces durante los años, siendo las últimas aportaciones en 2000.

Salovey y Mayer (1997,2000) incluyen en su modelo las siguientes habilidades:

- Percepción emocional, capacidad del individuo de interpretar sus propias emociones afectivas y la de los demás, así también de expresar dichas emociones afectivas correctamente.

- Facilitación emocional del pensamiento, capacidad del individuo de usar las emociones afectivas de manera que facilite el razonamiento, relacionando emociones afectivas con otras sensaciones físicas.
- Entendimiento emocional, capacidad del individuo de distinguir las emociones afectivas unas de otras, permitiendo la adecuada interpretación de estas.
- Regulación emocional, capacidad del individuo de saber gestionar sus emociones afectivas para lograr metas, de manera que estas no actúen como limitantes.

2.2.5.4. *Modelo de educación emocional de Bisquerra*

El objetivo del Modelo de Educación Emocional de Rafael Bisquerra (2003) es ayudar a las personas a ser más competentes emocionalmente para que puedan afrontar la vida de forma saludable y mejorar su bienestar general. Se basa en la idea de que la educación emocional debe ser una práctica permanente y no sólo una asignatura que se imparte en la escuela.

Plantea así las competencias de la emocionalidad, definiendo estas según Bisquerra (2003) como “la competencia emocional como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p. 22).

Estas competencias se pueden clasificar en habilidades de autorreflexión y habilidades para identificar el estado emocional en otras personas. Bisquerra propone cinco competencias emocionales principales:

- **Conciencia emocional:** Capacidad de tomar conciencia de los sentimientos propios y ajenos, en particular la capacidad de comprender la atmósfera emocional de una situación concreta. Así también, darle un nombre a dichas emociones que facilite su identificación.
- **Regulación emocional:** La capacidad de controlar adecuadamente las propias emociones. Implica desarrollar mecanismos de afrontamiento eficaces, ser capaz de autogenerar sentimientos felices y comprender la conexión entre emoción, cognición y comportamiento. Así también la capacidad de saber expresar dichas emociones de manera adecuada al contexto de las situaciones en las que se presenten.
- **Autogestión emocional:** La autoestima, una visión positiva de la vida, la responsabilidad, la capacidad de evaluar críticamente las normas sociales, la capacidad de pedir ayuda y recursos, la autoeficacia emocional y otros rasgos vinculados a la autogestión personal forman parte de la autonomía personal. Con estos rasgos el individuo es capaz de aceptarse como es, sintiéndose cómodo en su propia piel y alcanzando así un balance.
- **Competencia social:** La capacidad de mantener interacciones positivas con los demás se conoce como inteligencia interpersonal. Implica desarrollar actitudes pro sociales, asertividad, respeto, buena capacidad de comunicación y habilidades sociales. Pudiendo manifestarse en el saber escuchar, respetar a los demás, el saber iniciar y mantener conversaciones expresando sus ideas con asertividad y confianza.

- **Habilidades de vida y bienestar:** La capacidad de resolver problemas sociales, profesionales, familiares y personales asumiendo comportamientos adecuados y responsables. Todo ello para mejorar el bienestar social y personal. Esta habilidad es particularmente importante en relación con la adecuada integración en la sociedad. Para mejorar la calidad de vida y evitar los problemas emocionales, el Modelo de Educación Emocional de Bisquerra (2003) hace hincapié en la importancia de cultivar las competencias emocionales. Se trata de un modelo exhaustivo que puede utilizarse en muchos ámbitos de la sociedad y aborda todas las facetas del desarrollo humano.

2.2.6. Dimensiones de la inteligencia emocional

Al examinar diversas fuentes y teorías, se seleccionó el modelo teórico propuesto por Bar-On el cual ha sido particularmente influyente en la conceptualización de la IE, tal como se desprende de las conclusiones de revisiones efectuadas por Olmos et al. (2024) y Zaldívar (2024). De esta manera, se han hallado indicadores de validez teórica y empírica de dicho modelo, descomponiendo el constructo en: autoconciencia emocional, autorregulación emocional, automotivación, empatía y habilidades sociales. La elección de adoptar estas dimensiones se funda en que el modelo de Bar-On ha consolidado su posición como uno de los enfoques teóricos más aceptados para comprender y evaluar la inteligencia emocional, corroborado por numerosos estudios empíricos y demostrado ser útil tanto en entornos académicos como prácticos. Además, las cinco dimensiones propuestas por Bar-On abarcan habilidades y competencias relacionadas con la inteligencia emocional, desde la autoconciencia hasta las habilidades sociales, lo que permite abordar la gestión emocional de manera efectiva.

2.2.6.1. *Dimensión intrapersonal*

La dimensión intrapersonal, según diversos estudios como el de Olmos et al. (2024) y Zaldívar (2024), se adentra en el complejo entramado de habilidades y conocimientos que rigen la relación armónica entre un individuo y su entorno. Este constructo psicológico abarca aspectos fundamentales para el autoentendimiento y la interacción efectiva con el mundo que nos rodea. En primer lugar, la comprensión emocional de uno mismo emerge como un pilar fundamental, permitiendo al individuo discernir, interpretar y gestionar sus propias emociones de manera reflexiva y consciente. (García y Quintanal, 2022)

El asertividad, otro componente vital de esta dimensión, se erige como la capacidad de expresar de manera clara y respetuosa las propias ideas, opiniones y sentimientos, lo que facilita una comunicación efectiva y una interacción social satisfactoria. Asimismo, el autoconcepto, entendido como la percepción y evaluación que el individuo tiene de sí mismo, juega un papel crucial en la construcción de una identidad sólida y coherente, influyendo directamente en la autoestima y en la capacidad de establecer relaciones interpersonales saludables (Olmos et al., 2024).

La autorrealización, finalmente, se posiciona como el pináculo de esta dimensión, representando el proceso de desarrollo personal que conlleva alcanzar

el máximo potencial y satisfacción en todas las áreas de la vida. Esta realización plena se fundamenta en la congruencia entre las aspiraciones individuales y las

acciones emprendidas para alcanzarlas, implicando un continuo crecimiento y aprendizaje a lo largo del tiempo (García y Gonzáles, 2022).

En este contexto, la independencia intrapersonal se erige como una capacidad esencial, delineada por la capacidad de autodeterminación y toma de decisiones autónomas, las cuales se gestan de manera consciente y reflexiva, sin sucumbir excesivamente a influencias externas. Este aspecto, como señala Zaldívar (2024), se torna fundamental para la construcción de una identidad sólida y para la consecución de metas personales significativas, ya que otorga al individuo el poder de dirigir su propia vida de acuerdo con sus valores, intereses y objetivos intrínsecos.

Por otro lado, el estudio de Lazo et al. (2021) profundiza en la naturaleza de la dimensión intrapersonal al destacar la importancia de la autoconciencia y la autorregulación emocionales. La primera se refiere a la habilidad de reconocer y comprender las propias emociones, así como sus repercusiones en el comportamiento y las decisiones, lo que permite al individuo navegar de manera más eficaz por su mundo interno y externo.

Tal como señalan González et al. (2018) la autorregulación emocional, por su parte, implica la capacidad de gestionar adecuadamente las emociones, controlar los impulsos y modular las respuestas emocionales ante diversas situaciones, lo que promueve una adaptación más eficiente y una mejor calidad de vida.

Según Hermitaño y Zanabria (2024) esta dimensión también abarca la autoaceptación y la autoestima, lo que implica tener una visión realista y positiva de uno mismo, así como la capacidad de aceptar y valorar tanto las fortalezas como las áreas de mejora, tal como indica.

2.2.6.2. *Dimensión interpersonal*

La dimensión interpersonal, según investigaciones recientes como las de Zaldívar (2024), Olmos et al. (2024) y Chávez y Salazar (2024), se erige como un pilar fundamental en la interacción entre individuos, delineando un conjunto de habilidades y competencias sociales cruciales para establecer relaciones humanas significativas y constructivas.

En primer lugar, la empatía emerge como una capacidad esencial dentro de esta dimensión, siendo la llave que abre las puertas a la comprensión y conexión emocional con los demás. Esta habilidad permite a los individuos no solo entender las emociones y perspectivas de los demás, sino también resonar con ellas, fortaleciendo los lazos interpersonales y fomentando un sentido de pertenencia y apoyo mutuo en la comunidad (Díaz et al., 2018).

Las relaciones interpersonales, otro aspecto destacado por Zaldívar (2024), constituyen el tejido mismo de esta dimensión, enfatizando la importancia de intercambiar afecto, apoyo y respeto en el marco de interacciones humanas auténticas y significativas. Estas relaciones no solo enriquecen la vida de los individuos a nivel personal, sino que también contribuyen al bienestar colectivo al fortalecimiento del tejido social en su conjunto (García y Gonzáles, 2022).

La responsabilidad social, como señalan Olmos et al. (2024), añade una dimensión ética y moral a la interacción interpersonal, instando a los individuos a actuar en beneficio del bien común y a asumir un papel activo en la construcción de una sociedad más justa, equitativa y solidaria. Esta dimensión va más allá del ámbito individual, trascendiendo fronteras y promoviendo la colaboración y la cooperación

en la búsqueda de soluciones a los desafíos sociales y globales (García y Quintanal, 2022).

Por último, la comunicación efectiva, según Chávez y Salazar (2024), se erige como el vehículo primordial para la expresión y el intercambio de ideas, sentimientos y necesidades dentro de las relaciones interpersonales. De acuerdo con (Martín et al., 2020) esta habilidad implica la capacidad de transmitir mensajes de manera clara, honesta y respetuosa, facilitando la comprensión mutua y la resolución constructiva de conflictos. Además, de acuerdo con Puente et al. (2023) esta dimensión abarca la capacidad de establecer y mantener relaciones saludables y satisfactorias, así como la habilidad para resolver conflictos de manera constructiva.

2.2.6.3. *Dimensión adaptabilidad*

La dimensión intrapersonal, según Zaldívar (2024), trasciende los límites del autoconocimiento para adentrarse en el terreno del desarrollo emocional y cognitivo, conformando un tapiz complejo de habilidades esenciales que moldean la relación de la persona consigo misma y su entorno.

La capacidad de solución de problemas, uno de sus subcomponentes destacados, emerge como un faro guía en la travesía de la vida, permitiendo al individuo enfrentar los desafíos con determinación y perspicacia. Esta habilidad no solo implica la destreza para abordar obstáculos de manera efectiva, sino también la manifestación de confianza y creatividad en la resolución de conflictos, lo que promueve un crecimiento personal significativo y una mayor sensación de dominio sobre las circunstancias (García y Gonzáles, 2022).

La prueba de la realidad, tal como subrayan Olmos et al. (2024), se erige como un bastión de lucidez en el tumulto del mundo interno y externo, instando al individuo a percibir su entorno de manera objetiva y fundamentada en hechos concretos. Esta capacidad no solo facilita una comprensión clara y precisa del entorno, sino que también impulsa una toma de decisiones informada y estratégica, enriqueciendo el proceso de adaptación y aprendizaje continuo (Denegri, 2019).

La flexibilidad, por su parte, como destaca Olmos et al. (2024), emerge como un elemento crucial en la paleta de habilidades intrapersonales, manifestándose en la capacidad del individuo para adaptarse a las diversas situaciones y condiciones cambiantes que caracterizan la experiencia humana. Esta cualidad no solo promueve la resiliencia emocional ante las vicisitudes de la vida, sino que también fomenta una actitud abierta y receptiva frente a la diversidad de experiencias y perspectivas, enriqueciendo la vida con un flujo constante de aprendizaje y crecimiento personal (García y Gonzáles, 2022).

La dimensión de adaptabilidad se refiere a la capacidad de una persona para adaptarse y ajustarse de manera efectiva a diferentes situaciones y entornos, mostrando flexibilidad cognitiva y resiliencia frente a los desafíos, de acuerdo con Vélez et al. (2024).

Esto implica la capacidad de enfrentar el cambio con una actitud abierta y receptiva, así como la capacidad de manejar situaciones difíciles o estresantes de manera calmada y eficaz. De otro lado, según Puente et al. (2023), incluye la capacidad de aprender de las experiencias y ajustar el comportamiento en función de nuevas circunstancias.

2.2.6.4. *Dimensión manejo del estrés*

Según Zaldívar (2024), la dimensión de manejo del estrés emerge como un eje central en el panorama del bienestar emocional y el éxito en la vida diaria, delineando dos componentes cruciales: la tolerancia a la tensión y el control de los impulsos. Estos aspectos, como señala Puente et al. (2023) y Lazo et al. (2021), no solo son fundamentales para la inteligencia emocional, sino que también constituyen pilares esenciales para la capacidad de las personas de afrontar desafíos emocionales y situaciones estresantes con resiliencia y autodisciplina.

La alta tolerancia a la tensión, según Zaldívar (2024), se manifiesta como la habilidad de mantener la calma y la claridad mental incluso en condiciones de presión extrema. Este aspecto no solo permite a los individuos enfrentar situaciones difíciles sin perder el control, sino que también les proporciona una ventaja competitiva al superar obstáculos y trabajar eficazmente en circunstancias estresantes (Díaz et al., 2018). En este sentido, la capacidad de mantener la serenidad y la compostura en momentos críticos se convierte en un recurso invaluable para el afrontamiento efectivo de los desafíos cotidianos (Denegri, 2019).

El control de los impulsos, por otro lado, como apuntan Puente et al. (2023), se revela como la capacidad de regular las reacciones emocionales y los comportamientos impulsivos en aras de una toma de decisiones más reflexiva y alineada con metas a largo plazo. Esta habilidad no solo impide que las emociones desborden el juicio racional, sino que también promueve una mayor autoconciencia y autocontrol, facilitando la adopción de acciones deliberadas y conscientes que contribuyen al logro de objetivos personales y profesionales.

La dimensión de manejo del estrés se centra en la capacidad de una persona para manejar y gestionar eficazmente el estrés en su vida, incluyendo la capacidad de tolerar la presión y el estrés sin perder la calma, así como la capacidad de controlar los impulsos y mantener la claridad mental en situaciones estresantes, de acuerdo con Olmos et al. (2024).

Además, tal como consigna Chávez y Salazar (2024) implica la capacidad de identificar y utilizar estrategias de afrontamiento efectivas para reducir el estrés y recuperarse de las situaciones estresante; de esta manera, la dimensión de manejo del estrés es fundamental para mantener un equilibrio emocional y prevenir el agotamiento emocional en situaciones de alta presión.

2.2.6.5. *Dimensión estado de ánimo general*

La dimensión de estado de ánimo general consiste en la habilidad de mantener un estado emocional positivo y satisfactorio en la vida, que incluye la capacidad de alegrarse por los logros y situaciones afortunadas de los demás. Según Chávez y Salazar (2024), las personas con alta puntuación en felicidad tienen la capacidad de experimentar y compartir alegría, promoviendo un entorno emocionalmente positivo tanto para sí mismos como para otros.

Según Zaldívar (2024), el optimismo trasciende la mera actitud positiva para convertirse en un enfoque de vida que implica la capacidad de encontrar oportunidades de crecimiento y aprendizaje incluso en medio de circunstancias adversas. Este componente, junto con el estado de ánimo general, como indican Puente et al. (2023), contribuye significativamente al bienestar emocional y al desarrollo personal, promoviendo conexiones emocionales saludables y un enfoque constructivo hacia la vida.

El optimismo, como destaca Zaldívar (2024), no se limita a mantener una actitud positiva superficial, sino que va más allá, instando a las personas a ver los desafíos como oportunidades para aprender y crecer. Esta disposición mental no solo fortalece la resiliencia individual, sino que también impulsa la búsqueda activa de soluciones y la adaptación positiva a las adversidades, enriqueciendo así el proceso de desarrollo personal y el bienestar emocional (García y Gonzáles, 2022).

En cuanto al estado de ánimo general, según Puente et al. (2023), este se refiere al tono emocional predominante en la vida cotidiana de una persona, abarcando aspectos como la felicidad y el optimismo. La felicidad se manifiesta como la experiencia de emociones positivas y un sentido general de bienestar y satisfacción con la vida, mientras que el optimismo implica mantener una visión positiva y esperanzadora hacia el futuro, incluso en momentos de adversidad.

Ambos componentes, el optimismo y el estado de ánimo general, se entrelazan para influir de manera significativa en el bienestar emocional y el desarrollo personal de las personas. La capacidad de mantener una actitud positiva y esperanzadora, junto con la habilidad para encontrar oportunidades de crecimiento en medio de las dificultades, no solo fortalece la resiliencia individual, sino que también nutre una perspectiva constructiva y enriquecedora de la vida.

2.2.7. Rendimiento Académico

El desempeño académico se expresa en una calificación numérica que un estudiante obtiene como resultado de una evaluación que mide el resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que participa (Rodríguez, 1992)

El rendimiento académico se refiere a la valoración del aprendizaje adquirido en el contexto educativo de nivel superior o universitario. Un alumno con un excelente desempeño académico es aquel que obtiene calificaciones favorables en las evaluaciones que debe completar. En otras palabras, el desempeño académico es una medida de las habilidades del estudiante, que refleja lo que ha aprendido a lo largo del proceso de formación (Bricklin, 2007).

La evaluación del rendimiento académico mediante las notas es un indicador fundamental para predecir la calidad de la educación. Sin embargo, esta postura es bastante limitada, ya que se centra en las notas obtenidas y asume el sistema de enseñanza tradicional basado en la evaluación sumativa, que responsabiliza al estudiante por el fracaso o el éxito (Frager y Fadiman, 2010).

2.2.8. Factores que intervienen en el rendimiento académico

Existen cuatro áreas amplias que el psicólogo debe investigar al tratar de fijar la causa del bajo rendimiento académico del estudiante, según (Bricklin, 2007); están los:

- **Factores psicológicos:** son la causa principal de la mayoría de los casos de bajo rendimiento. Para mejorar el rendimiento académico del estudiante, los aspectos que deben abordarse dentro de un programa de intervención psicopedagógica son los siguientes: autoconfianza, técnicas de estudio, manejo de la frustración, capacidad de aprovechamiento y expectativas de éxito.
- **Factores fisiológicos:** son la causa de un número muy pequeño de casos de bajo rendimiento; sin embargo, la evaluación debe cubrir áreas como la visión, la audición, el sistema endocrino y el estado general de salud.

- **Factores sociológicos:** es importante analizar el entorno en el que el estudiante se encuentra, la importancia que se le da a la educación en el hogar, el nivel educativo de los padres y el nivel socioeconómico. Cuando el estudiante proviene de un entorno socioeconómico bajo, es más probable que tenga un bajo rendimiento debido a la falta de una alimentación adecuada, la falta de educación de los padres, el trabajo infantil y la falta de estimulación psicosocial.
- **Factores pedagógicos:** se centra en las malas metodologías que los educadores utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre ellas se destacan la pedagogía basada principalmente en la memorización mecánica y en menor medida en el aprendizaje significativo.

De acuerdo con Papalia, en su libro titulado desarrollo humano; refiere que el desarrollo físico y cognoscitivo en la adolescencia implica una transición del desarrollo, el cual nos lleva para tener en cuenta que también se debe considerar como factor.

El periodo conocido como adolescencia es una transición del desarrollo que implica cambios físicos, cognoscitivos, emocionales y sociales, y que adopta distintas formas en diferentes escenarios sociales, culturales y económicos. Un cambio físico importante es el inicio de la pubertad, el proceso que lleva a la madurez sexual o fertilidad, es decir, la capacidad para reproducirse.

Tradicionalmente se creía que la adolescencia y la pubertad empiezan al mismo tiempo, alrededor de los 13 años, pero, de acuerdo con algunos estudios realizados por los médicos se ha comprobado que los cambios puberales tienen lugar mucho antes de

los 10 años. Según la definición que presenta en este libro, la adolescencia abarca aproximadamente el lapso entre los 11 y 19 o 20 años.

La pubertad implica cambios biológicos notables. Esos cambios forman parte de un largo y complejo proceso de maduración que empezó antes del nacimiento, y sus ramificaciones psicológicas continúan en la adultez.

La pubertad es resultado de la producción de varias hormonas. En la actualidad, los cambios que anuncian la pubertad suelen empezar a los ocho años en las niñas y a los nueve en los varones. El proceso puberal por lo general dura de tres a cuatro años en ambos sexos.

Las características sexuales primarias son los órganos necesarios para la reproducción, que en la mujer son los ovarios, las trompas de Falopio, el útero, el clítoris y la vagina. En los hombres incluyen los testículos, el pene, el escroto, las vesículas seminales y la próstata. Durante la pubertad estos órganos se agrandan y maduran.

Las características sexuales secundarias son signos fisiológicos de la maduración sexual que no involucran de manera directa a los órganos sexuales, por ejemplo, los senos en las mujeres y los hombros anchos en los varones. Otras características sexuales secundarias son los cambios en la voz y la textura de la piel, el desarrollo muscular y el crecimiento de vello: púbico, facial, axilar y corporal (Papalia et al., 2012)

2.2.9. Área de Ciencia y Tecnología según el CNEB

Según Tamayo y Tamayo (2001) puede definirse como el conjunto de conocimientos racionales, ciertos y probables, obtenidos metódicamente, mediante la sistematización y la verificación y que hacen referencia a objetos de la misma naturaleza.

Según Bunge (1997) La tecnología se muestra como una simbiosis entre el saber teórico de la ciencia, cuya finalidad es la búsqueda de la verdad, con la técnica, cuya finalidad es la utilidad. La finalidad de la tecnología sería la búsqueda de una verdad útil.

2.2.10. Evaluación del logro de aprendizaje

Según el Minedu (2021), la evaluación del rendimiento académico permite conocer en qué medida los estudiantes de instituciones educativas públicas y privadas del Perú logran los aprendizajes establecidos en el CNEB. Esta evaluación se basa en las competencias y habilidades que los estudiantes deben desarrollar en distintos niveles educativos.

Para ello, se han definido cuatro niveles de logro de aprendizaje:

- El Logro destacado (18-20) indica que el estudiante ha alcanzado el rendimiento académico esperado, demostrando liderazgo, responsabilidad y un desempeño altamente satisfactorio en todas sus tareas.
- El Logro esperado (14-17) se alcanza cuando el estudiante ha logrado los aprendizajes programados dentro del tiempo establecido.
- El nivel En proceso (11-13) corresponde a aquellos estudiantes que aún no alcanzan plenamente los aprendizajes previstos y requieren acompañamiento adicional para lograrlos.
- El nivel Inicio (0-10) se refiere a los estudiantes que presentan dificultades significativas en su proceso de aprendizaje y necesitan mayor

tiempo de apoyo y trabajo docente, adaptado a su ritmo y estilo de aprendizaje.

2.2.11. Competencias

Según el programa curricular de educación secundaria del Ministerio de Educación aprobado en diciembre de 2016 mediante la Resolución Ministerial Resolución Ministerial N.º 649-2016-MINEDU; el área de Ciencia y tecnología se divide en tres competencias principales siendo estas las siguientes:

- Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos.
- Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, tierra y universo.
- Diseña y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas de su entorno.

2.3. Definición de términos básicos

2.3.1. Adaptabilidad

Capacidad de ajustar emociones, pensamientos y comportamientos en respuesta a situaciones cambiantes (Bar-On, 1997).

2.3.2. Autoconcepto

Capacidad de conocerse, aceptarse y respetarse, reconociendo fortalezas, debilidades y limitaciones personales (Bar-On & Parker, 2018).

2.3.3. Ciencia

Actividad humana que permite generar conocimiento obtenido de manera metódica, sistematizada y verificable (UNESCO, 2023).

2.3.4. Emoción

Conjunto de reacciones orgánicas que experimenta un individuo ante ciertos estímulos externos, involucrando cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo (Bisquerra, 2003).

2.3.5. Empatía

Habilidad para percibir, comprender y valorar los sentimientos de los demás (Salovey & Mayer, 1990).

2.3.6. Inteligencia emocional

Capacidad de entender, interpretar y manejar las emociones de manera que sean reguladas, permitiendo una conducta adaptativa (Goleman, 1995).

2.3.7. Inteligencia

Capacidad de abstracción, lógica, entendimiento, autoconciencia, aprendizaje, conciencia emocional, razonamiento, planificación, creatividad, pensamiento crítico y resolución de problemas (Gardner, 1983).

2.3.8. Regulación emocional

Capacidad de controlar adecuadamente las propias emociones, desarrollar mecanismos de afrontamiento eficaces y comprender la conexión entre emoción, cognición y comportamiento (Fernández-Abascal et al., 2010).

2.3.9. Rendimiento académico

Sistema de evaluación utilizado en instituciones educativas para medir si los estudiantes alcanzan las capacidades y conocimientos esperados (Pronabec, 2021).

2.3.10. Tecnología

Conjunto de técnicas fundamentadas científicamente que buscan transformar la realidad para satisfacer necesidades en un contexto específico (Minedu, 2016).

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1. Enfoque de Investigación

La presente investigación tiene un enfoque de tipo cuantitativo, ya que se usó la recolección de datos para probar hipótesis basadas en mediciones numéricas y análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento y probar teorías, como la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes (Hernández et al., 2014).

3.2. Tipo de investigación

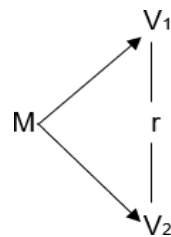
La investigación básica tiene como finalidad ampliar el conocimiento científico y teórico, mientras que la investigación aplicada se enfoca en la aplicación práctica del conocimiento para resolver problemas concretos (Vizcaíno Zúñiga et al., 2023, p. 9756)

3.2.1. Nivel de investigación

La investigación correlacional tiene como objetivo fijar el grado de relación que existe entre dos o más variables de interés en una misma muestra de sujetos, o el grado de relación que existe entre dos fenómenos o eventos observados. Esencialmente, la investigación correlacional busca fijar probables vinculaciones entre las variables medidas. El término “variable medida” es diferente del concepto de “variable controlada”, que corresponde al método experimental. De hecho, el presente estudio es correlacional porque las variables no fueron manipuladas. (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

3.3. Diseño de investigación

La presente es una investigación no experimental de diseño transversal, puesto que este estudio se realiza sin la manipulación intencionada de variables, en donde solo se observan los fenómenos en su entorno natural para luego analizarlos de forma transversal, ya que la encuesta se realizará en una sola ocasión del año 2024 (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).



Donde:

M: Muestra del estudio

V1: Inteligencia emocional

V2: Rendimiento académico

r: Relación entre ambas variables.

3.4. Diseño muestral

3.4.1. Población

La población se define como el conjunto total de individuos o elementos que poseen características comunes y que son objeto de estudio. Según Tamayo y Tamayo (2001) la población comprende “la totalidad de los sujetos, hechos o documentos que

pueden informar o disponen de los conocimientos acerca de la variable de estudio” (p. 57).

La población estuvo conformada por todos los estudiantes de secundaria de la institución educativa privada participante, cifra que ascendió a 90 estudiantes, los mismos que se distribuyen de la siguiente manera:

Tabla 3.
Distribución poblacional

		Sexo		Total
		Femenino	Masculino	
	Primero	7	8	15
	Segundo	12	8	20
Grado	Tercero	11	8	19
	Cuarto	13	6	19
	Quinto	8	9	17
Total		51	39	90

Nota. Reporte facilitado por la IE basado en el reporte del SIAGIE de matriculados el año 2024.

3.4.2. Muestra

De acuerdo con Hernández et al. (2014) “una muestra es un subconjunto de elementos que pertenecen a un grupo definido de interés, seleccionado para estudiar ciertas características de la población” (p. 174).

Considerando que el número de unidades de observación de la población es pequeño o menor a 100 unidades, se consideró emplear un censo, es decir equiparar la totalidad de unidades de observación de la población como unidades de análisis de la muestra (Ortiz, 2023). De esta manera, la muestra estudiada estuvo constituida

por 90 estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024.

3.4.3. Criterios de Inclusión y Exclusión

Asimismo, de consideraron los siguientes criterios de elegibilidad:

3.4.3.1. Criterios de Inclusión

Para los criterios de inclusión se tomaron en cuenta a los alumnos que cumplan los requisitos previstos, tales como, que estén matriculados en la institución educativa y que asistan de manera regular a clases, que se encuentren en los grados de 1° a 5° año de secundaria en el área de Ciencia y Tecnología, que estén dispuestos a participar del estudio y que hayan entregado el consentimiento informado.

3.4.3.2. Criterios de Exclusión

Para los criterios de exclusión se restringió la participación de los alumnos que no cumplan con los requisitos, tales como, no ser parte de la institución en los grados de 1° a 5° de secundaria en el área de Ciencia y Tecnología, alumnos que no hayan entregado el consentimiento informado y alumnos que no hayan asistido al plantel el día de la evaluación.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.5.1. Técnica de recolección de datos

Para la recolección de datos, se utilizaron dos técnicas:

La evaluación psicométrica es una técnica de recolección de datos que consiste en la aplicación de un cuestionario estructurado con preguntas específicas para obtener información de los participantes a fin de medir un constructo psicológico (Ortiz,

2023). En este estudio, se utilizó para evaluar la inteligencia emocional de los estudiantes, permitiendo conocer sus habilidades en la identificación, regulación y manejo de emociones.

El análisis documental es una técnica que implica la revisión y recopilación de información a partir de documentos oficiales, archivos o registros preexistentes (Ortiz, 2023). En este caso, se utilizó para medir el rendimiento académico de los estudiantes a través de los informes y registros de notas de la institución educativa.

3.5.2. Instrumentos de recolección de datos

Para la variable inteligencia emocional, se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On (ICE), adaptado y aplicado en el Perú por Ugarriza y Pajares (2005). Este instrumento, basado en un autoinforme estructurado, permite medir la inteligencia emocional en diversos contextos, proporcionando información clave para el análisis de esta variable. La herramienta evalúa un cociente emocional tanto general como compuesto, basado en las puntuaciones de 15 subcomponentes.

Según la ficha técnica oficial (Bar-On y Parker, 2018), el ICE mide cinco componentes medulares de la inteligencia emocional y social: el componente intrapersonal, que incluye el entendimiento emocional de sí mismo (capacidad para interpretar y comprender las propias emociones y sus causas), la asertividad (habilidad para expresar emociones y pensamientos sin dañar a los demás), el autoconcepto (capacidad de conocerse, aceptarse y valorarse), la autorrealización (habilidad para alcanzar metas y disfrutar de ellas) y la independencia (capacidad de autodirigirse y tomar decisiones con seguridad). Asimismo, el componente interpersonal abarca la empatía (habilidad para percibir y comprender los sentimientos de los demás) y

las relaciones interpersonales (capacidad para establecer y mantener vínculos satisfactorios, caracterizados por la cercanía emocional y la intimidad).

Para medir la variable rendimiento académico de los estudiantes, se analizó la información contenida en las Actas de Notas de la I.E. 2024 correspondientes al tercer bimestre, proporcionadas por la propia institución educativa. Este desempeño se evalúa mediante una escala de tipo ordinal, conforme a lo normado por el MINEDU.

La escala de medición incluye cuatro niveles: Desempeño sobresaliente (AD), cuando el estudiante demuestra solvencia en el aprendizaje y un cumplimiento altamente satisfactorio de todas las tareas asignadas; Desempeño esperado (A), cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado; En proceso (B), cuando el estudiante necesita apoyo durante un período de tiempo razonable para lograr el aprendizaje previsto; y En inicio (C), cuando el estudiante está comenzando a desarrollar los aprendizajes previstos o presenta dificultades en su desarrollo.

3.6. Consentimiento Informado

En el marco de esta investigación, se desarrolló un documento formal que cumplió con los requisitos éticos y de confidencialidad necesarios para la aplicación del Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On (I-CE). Este documento fue diseñado para proporcionar a los colaboradores un claro entendimiento de los aspectos medulares del estudio, incluyendo el propósito de la investigación, los procedimientos a seguir y las medidas implementadas para proteger la privacidad de la información personal.

El documento incluyó una sección específica en la que se solicitó a los colaboradores su autorización explícita para la aplicación del I-CE. Esta autorización fue esencial para garantizar que el uso del inventario se realizara con el consentimiento informado de los participantes. En esta sección, se destacó la importancia de mantener la confidencialidad de los datos personales y se detallaron las garantías ofrecidas para asegurar que toda la información recolectada fuera tratada con la máxima discreción.

Para reforzar la confianza en el proceso, se aseguró a los colaboradores que sus datos fueron manejados de acuerdo con las mejores prácticas de protección de la privacidad. Se explicó que la información recopilada sería utilizada exclusivamente para los fines establecidos en el estudio y que se tomaron medidas rigurosas para evitar cualquier divulgación no autorizada. Esto incluyó el uso de sistemas de almacenamiento seguro y la restricción del acceso a los datos a personal autorizado únicamente.

Además, se extendió una invitación a los colaboradores para que participaran de manera voluntaria en el estudio. Se enfatizó que la participación era completamente opcional y que no habría repercusiones negativas en caso de decidir no participar. Esta invitación subrayó el carácter voluntario de la participación, permitiendo a los colaboradores decidir libremente si querían formar parte del estudio sin presiones externas.

El documento también incluyó una sección que detalló cómo se manejaron los datos durante y después del estudio. Se explicó que, tras la recopilación, los datos fueron anonimizados para proteger la identidad de los participantes y que se emplearon técnicas de análisis que no comprometieron la privacidad individual.

Además, se informó a los colaboradores sobre el procedimiento para acceder a los resultados del estudio y cómo podrían comunicarse con el equipo de investigación en caso de tener preguntas o inquietudes adicionales.

ICE NA - Inventario de la inteligencia emocional de Bar-On (I-CE)

Ficha Técnica “ICE NA - Inventario de la inteligencia emocional de Bar-On (I-CE)” forma abreviada. El EQi-YV (BarOn Emotional Quotient Inventory for Youth) es una herramienta psicométrica diseñada para medir el coeficiente emocional en niños y adolescentes. Desarrollado por el psicólogo canadiense Reuven Bar-On, el EQi-YV tiene como objetivo evaluar las habilidades emocionales y sociales medulares para el bienestar y el éxito personal.

Originalmente creado en Toronto, Canadá, el inventario ha sido adaptado para su uso en Perú por las especialistas Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares. Esta adaptación peruana asegura que el EQi-YV sea culturalmente relevante y apropiado para la población local, teniendo en cuenta las particularidades socioculturales y contextuales de los niños y adolescentes peruanos.

El EQi-YV puede ser administrado tanto de manera individual como colectiva, lo que proporciona flexibilidad en su aplicación en diversos contextos como entornos educativos, clínicos o de investigación. Existen versiones abreviadas del inventario que permiten una evaluación más rápida, completándose en aproximadamente 10 a 15 minutos, lo cual es ideal para mantener la atención y cooperación de los jóvenes evaluados. La versión completa, sin embargo, no tiene un límite de tiempo específico, permitiendo una evaluación más detallada si es necesario.

Diseñado para ser utilizado con niños y adolescentes de 7 a 18 años, el EQi-YV abarca una amplia gama de edad, permitiendo la evaluación de las habilidades emocionales y sociales a lo largo de las etapas clave del desarrollo. La puntuación del inventario se realiza mediante un sistema computarizado, lo que garantiza una calificación precisa y eficiente. La evaluación se centra en la capacidad del individuo para manejar y comprender sus propias emociones afectivas, así como para relacionarse efectivamente con los demás, proporcionando una visión clara de las habilidades emocionales y sociales de los jóvenes.

El EQi-YV ha sido sometido a una tipificación que incluye baremos específicos para la población peruana, asegurando que los resultados sean interpretados de manera adecuada en el contexto cultural y social del Perú. Esto ofrece una comparación relevante con la norma local, facilitando una interpretación precisa de los datos obtenidos.

Este inventario tiene una amplia gama de aplicaciones en diferentes ámbitos. En el contexto educacional, se utiliza para identificar áreas de fortaleza y necesidad en las habilidades socioemocionales de los estudiantes, permitiendo intervenciones personalizadas y el desarrollo de programas educativos enfocados en estas habilidades. En el ámbito clínico, el inventario ayuda a los profesionales a evaluar y tratar conflictos emocionales y sociales en los jóvenes. En el contexto jurídico, puede ser utilizado para comprender mejor el perfil emocional de los menores involucrados en procesos legales. En el área médica, contribuye a una evaluación integral de la salud emocional de los pacientes jóvenes, mientras que, en investigación, proporciona datos valiosos sobre el desarrollo emocional y social en diferentes poblaciones y contextos.

Figura 1.*Ficha Técnica de Inventario Cociente Emocional de BAR – ON.*

FICHA TÉCNICA DE INVENTARIO DE COCIENTE EMOCIONAL DE BAR-ON	
CARACTERÍSTICAS	DESCRIPCIÓN
NOMBRE DEL TEST	Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (I-CE)
NOMBRE DEL TEST EN SU VERSIÓN ORIGINAL	Bar-On Emotional Quotient Inventory. (EQ-I)
AUTOR	Reuven Bar-On
AÑO DE PUBLICACIÓN	1997
PROCEDENCIA	Toronto, Canadá.
AUTORA DE LA ADAPTACIÓN PERUANA	Nelly Ugarriza Chávez.
AÑO DE LA ADAPTACIÓN PERUANA	2003
TIPIFICACIÓN	Baremos Peruanos.
USUARIOS	Adolescentes y adultos.
EDADES DE APLICACIÓN	Desde los 16 años a más.
REQUERIMIENTO	Nivel lector de 6º grado de primaria.
TIPO DE APLICACIÓN	Individual o colectiva.
FINALIDAD	Medir las distintas habilidades emocionales y sociales de un individuo.
ASPECTOS QUE EVALÚA	Mide destrezas para obtener un cociente emocional general (CEG) y 5 cocientes emocionales compuestos basados en las puntuaciones de 15 subcomponentes.
NÚMERO DE ÍTEMS	133 ítems.
ESTRUCTURA	Componente Intrapersonal (CIA): - Comprensión emocional de sí mismo. (CM) - Asertividad. (AS) - Autoconcepto. (AC) - Autorrealización. (AR) - Independencia. (IN) Componente Interpersonal (CIE): - Empatía (EM) - Relaciones Interpersonales (RI) - Responsabilidad Social (RS) Componente de Adaptabilidad (CAD): - Solución de Problemas (SP) - Prueba de la realidad (PR) - Flexibilidad (FL) Componente del Manejo del Estrés (CME): - Tolerancia al Estrés (TE) - Control de Impulsos (CI) Componente del Estado de Ánimo en General (CAG): - Felicidad (FE) - Optimismo (OP)
ÁREA DE APLICACIÓN	Educacional, clínico, jurídico, médico, laboral, y en la investigación.
CALIFICACIÓN	Manual o computarizada.
DURACIÓN	Aproximadamente de 30 a 40 Minutos.
MATERIALES INCLUIDOS	Cuestionario que contiene los ítems del I-CE. Hoja de respuesta. Plantilla de corrección. Hoja de resultados y de perfiles (A - B).

Validez

Para verificar la validez del constructo, inicialmente se llevó a cabo un análisis de la estructura factorial para evaluar si los factores identificados tenían un significado conceptual coherente. En una muestra normativa compuesta por niños y adolescentes de Lima, Perú (N=3374), se examinó la estructura factorial de la escala utilizando un análisis factorial exploratorio con rotación Varimax. Las correlaciones de cada subescala con la medida total de inteligencia emocional variaron entre 0,37 y 0,94, todas siendo estadísticamente significativas al nivel del 1 % (Ugarriza y Pajares, 2006).

Así también, se contó con la colaboración de magísteres expertos del área de psicología clínica y psicología educativa para la revisión y validación de instrumento de recolección de datos, el inventario de inteligencia emocional de BarOn adaptado por Ugarriza. Dichos expertos evaluaron detalladamente si los ítems del test son representativos y adecuados para medir la variable de interés.

3.7. Técnicas de análisis de datos

En el presente estudio se empleó un enfoque de investigación cuantitativa, lo que implicó la recopilación y el análisis de datos numéricos para responder a las preguntas de investigación y probar hipótesis específicas. Para la gestión y el procesamiento de estos datos, se utilizó el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) para el entorno Windows, versión 26. Este software fue ampliamente reconocido por su capacidad para manejar grandes volúmenes de datos y realizar análisis estadísticos complejos de manera eficiente.

El SPSS fue una herramienta poderosa y versátil que facilitó la entrada, el manejo y el análisis de datos cuantitativos. Su interfaz intuitiva permitió a los usuarios

realizar una amplia gama de análisis estadísticos, desde estadísticas descriptivas básicas hasta técnicas más avanzadas como análisis factorial, regresión múltiple y análisis de varianza. La versión 26 del SPSS incluyó mejoras y actualizaciones que optimizaron la funcionalidad del programa, ofreciendo características avanzadas para la gestión de datos y la realización de análisis detallados.

En la fase de procesamiento de datos, el SPSS permitió a los investigadores ingresar y organizar datos de manera sistemática, asegurando que la información fuera precisa y estuviera bien estructurada. Las capacidades del programa para realizar análisis estadísticos permitieron extraer conclusiones significativas y basadas en datos sobre las variables estudiadas. Además, el SPSS proporcionó herramientas para la visualización de datos, como gráficos y tablas, que facilitaron la interpretación y la presentación de los resultados de manera clara y comprensible.

Para la base de datos del presente estudio, el uso del SPSS versión 26 aseguró una gestión efectiva y precisa de los datos, permitiendo la realización de análisis rigurosos y la obtención de resultados confiables. La elección de esta versión del software se basó en su capacidad para ofrecer un entorno robusto y actualizado para el procesamiento y análisis de datos cuantitativos, que fue esencial para la validez y la integridad de la investigación.

3.8. Aspectos éticos

La investigación se enfocó en la protección del respeto, la autonomía y el bienestar de cada individuo involucrado. En el marco de este estudio, se establecieron medidas rigurosas para garantizar que todas las actividades se desarrollaran de manera ética y respetuosa, teniendo en cuenta las limitaciones

personales de cada participante y asegurando la confidencialidad de la información proporcionada.

Desde el inicio de la investigación, se proporcionó a los participantes una explicación detallada sobre el propósito del estudio. Esta comunicación transparente incluyó una descripción clara de los objetivos del proyecto y de cómo se utilizaría la información recolectada. Se hizo hincapié en que los datos obtenidos serían utilizados exclusivamente para fines de investigación y no para ningún otro propósito. La privacidad de los entrevistados se mantuvo como una prioridad central a lo largo de todo el proceso, garantizando que la información personal no fuera divulgada ni compartida fuera del ámbito del estudio.

Se ofreció a cada participante la opción de no participar en el estudio si así lo consideraba conveniente, asegurando que su participación fuera completamente voluntaria. Esta opción de no participación fue comunicada de manera clara, permitiendo que cada persona tomara una decisión informada sin presiones externas. Además, se explicó que el hecho de optar por no participar no afectaría de ninguna manera el trato o las oportunidades disponibles para el individuo en otros contextos.

La metodología empleada en la recolección de datos con la herramienta correspondiente siguió procedimientos éticos apropiados. Esto incluyó la implementación de prácticas que resguardaron la integridad y la confidencialidad de los datos personales. Los participantes fueron informados sobre los métodos de recopilación de información, el uso previsto de los datos y las medidas de seguridad implementadas para proteger su privacidad.

En cuanto a los aspectos éticos, la investigación se diseñó para recoger elementos que garantizaran el entendimiento y la voluntariedad de los participantes. Se proporcionó información completa sobre el estudio, asegurando que los participantes entendieran el alcance, los objetivos y los posibles beneficios de este. Esta explicación detallada permitió a los participantes tomar decisiones informadas sobre su participación, asegurando que su involucramiento en el estudio estuviera basado en un entendimiento claro y consciente de lo que implicaba.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

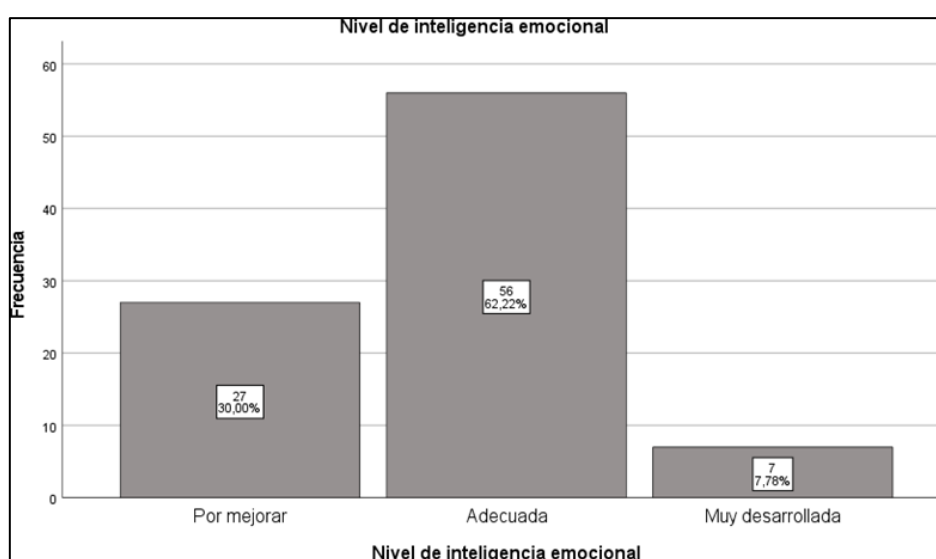
4.1. Resultados descriptivos

Tabla 4.
Nivel de inteligencia emocional.

Nivel de inteligencia emocional			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Por mejorar	27	30,0	30,0
Adecuada	56	62,2	92,2
Muy desarrollada	7	7,8	100,0
Total	90	100,0	

En la Tabla 4 se muestra que el 30% de los participantes obtuvieron el nivel “Por mejorar” en inteligencia emocional, el 62,2% alcanzaron un nivel “Adecuado” y el 7,8% lograron un nivel “Muy desarrollado”.

Figura 2.
Nivel de inteligencia emocional.



En la Figura 2 se muestra la distribución de los estudiantes respecto al nivel de inteligencia emocional. Se aprecia que la mayoría obtuvo un nivel "Adecuado" (62,2%), mientras que el nivel minoritario fue "Muy desarrollado" (7,78%).

Tabla 5.
Nivel de las dimensiones de inteligencia emocional

	Intrapersonal		Interpersonal		Adaptabilidad		Manejo de estrés		Estado general de animo	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Por mejorar	10	11,1	34	37,8	11	12,2	25	27,8	25	27,8
Adecuada	75	83,3	53	58,9	57	63,3	56	62,2	61	67,8
Muy desarrollada	5	5,6	3	3,3	22	24,4	9	10,0	4	4,4
Total	90	100	90	100	90	100,0	90	100	90	100,0

En la Tabla 5 se muestra el nivel de las dimensiones de inteligencia emocional obtenido por los estudiantes. Se advierte que, en todas las dimensiones, el nivel "Adecuado" es el mayoritario, mientras que el nivel "Muy desarrollado" es el menos frecuente, a excepción de la dimensión de adaptabilidad.

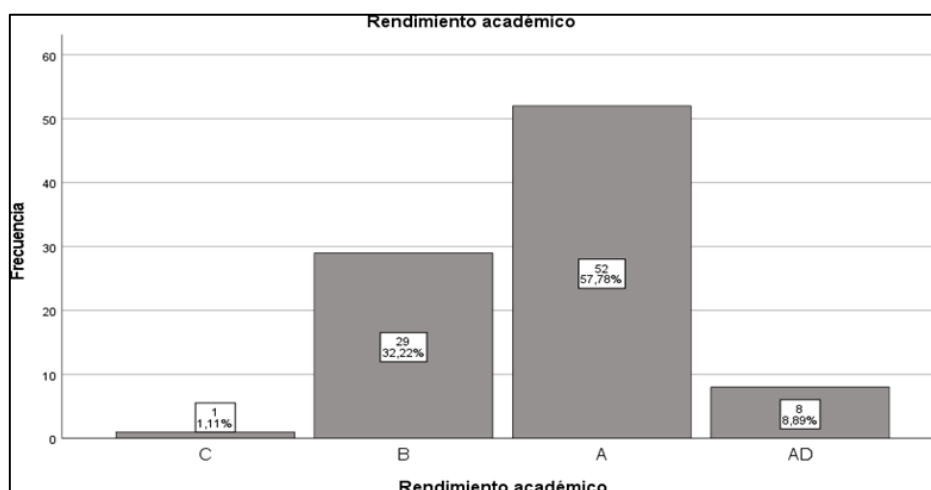
Tabla 6.
Nivel de rendimiento académico.

Rendimiento académico				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
C	1	1,1	1,1	1,1
B	29	32,2	32,2	33,3
A	52	57,8	57,8	91,1
AD	8	8,9	8,9	100,0
Total	90	100,0	100,0	

En el caso de la variable rendimiento académico, se observa que el 57,8% (52) obtuvo un rendimiento de “A”, el 32,2% (29) un rendimiento de “B”, el 8,9% (8) un rendimiento de “AD” y el 1,1% (1) un rendimiento de “C”. Ver la Tabla 6.

Figura 3.

Nivel de rendimiento académico.



En la Figura 3 se muestra el rendimiento académico de los participantes, en el cual se aprecia que la mayoría obtuvo un rendimiento de “A” (57,78%), mientras que solo un estudiante obtuvo “C”.

4.2. Resultado inferencial

En el caso de la prueba de hipótesis se utilizó el estadístico Tau-b de Kendall debido a que las variables son categoriales de tipo ordinal. En el caso de la variable inteligencia emocional se tiene tres niveles: “Por mejorar”, “Adecuada” y “Muy desarrollada”. En el caso de la variable rendimiento académico los resultados tienen los siguientes niveles: “C”, “B”, “A” y “AD”.

El nivel de significancia con el que se trabajó fue de 95% (.95) y el margen de error fue de 5% (.05). Así mismo, la regla de decisión para la prueba de hipótesis fue: Si el

p-valor $> .05$, se acepta la hipótesis nula (H_0) y se rechaza la hipótesis alterna (H_1); asimismo, si el p-valor $< .05$, se acepta la hipótesis alterna (H_1) y se rechaza la hipótesis nula (H_0).

4.2.1. Correlación entre las variables

En la Tabla 7 se puede observar la correlación entre la inteligencia emocional con el rendimiento académico y sus dimensiones. Se advierte un p-valor $< .05$ en las correlaciones entre rendimiento académico con inteligencia emocional y la dimensión manejo del estrés, mientras que el resto de p-valor son mayores a $.05$ (5%).

Tabla 7.

Correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

	Rendimiento académico	
	Tau-b de Kendall	P-valor
Inteligencia emocional	.326	.000**
Dimensión intrapersonal	-.015	.890
Dimensión interpersonal	.052	.615
Dimensión adaptabilidad	.107	.283
Dimensión manejo del estrés	.271	.006**
Dimensión estado general de ánimo	.127	.212
**. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).		

4.3. Prueba de hipótesis

Prueba de hipótesis general

H1: Existe una relación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada.

H0: No existe una relación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada.

En la Tabla 8 se muestra la correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, donde se halló una Tau-b = .326 y un $p = .000 < .05$. Debido a este resultado se acepta la H1, por tanto, se concluye que existe una relación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

Tabla 8.

Correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

Correlaciones			
		Inteligencia emocional	Rendimiento académico
Inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,326
	Sig. (bilateral)	.	,000*
Tau-b de Kendall	N	90	90
	Coeficiente de correlación	,000*	1,000
Rendimiento académico	Sig. (bilateral)	,326	.
	N	90	90
*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).			

4.3.1. Prueba de hipótesis específica 1

H1: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión intrapersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión intrapersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada.

En la Tabla 9 se muestra la correlación entre la dimensión intrapersonal y el rendimiento académico, donde se halló una Tau-b = -.015 y un $p = .890 > .05$. Debido a este resultado se acepta la H0, por tanto, se concluye que no existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión intrapersonal y el rendimiento académico.

Tabla 9.

Nivel entre la dimensión intrapersonal y el rendimiento académico.

Correlaciones			
		Intrapersonal	Rendimiento académico
Tau-b de Kendall	Intrapersonal	Coeficiente de correlación	1000
		Sig. (bilateral)	-.015
		N	90
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	1000
		Sig. (bilateral)	-.015
		N	90

4.3.2. Prueba de hipótesis específica 2

H1: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión interpersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión interpersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada.

En la Tabla 10 se muestra la correlación entre la dimensión interpersonal y el rendimiento académico, donde se halló una $Tau-b = .052$ y un $p = .615 > .05$. Debido a este resultado se acepta la H_0 , por tanto, se concluye que no existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión interpersonal y el rendimiento académico.

Tabla 10.

Nivel entre la dimensión interpersonal y el rendimiento académico.

Correlaciones			
		Interpersonal	Rendimiento académico
Tau-b de Kendall	Interpersonal	Coefficiente de correlación	1000
		Sig. (bilateral)	0.615
		N	90
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-0.052
		Sig. (bilateral)	0.615
		N	90

4.3.3. Prueba de hipótesis específica 3

H1: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada.

En la Tabla 11 se muestra la correlación entre la dimensión adaptabilidad y el rendimiento académico, donde se halló una $Tau-b = .107$ y un $p = .283 > .05$. Debido a este resultado se acepta la H_0 , por tanto, se concluye que no existe relación significativa

entre la inteligencia emocional en su dimensión adaptabilidad y el rendimiento académico.

Tabla 11.

Correlación entre la dimensión adaptabilidad y el rendimiento académico.

Correlaciones				
			Adaptabilidad	Rendimiento académico
Tau-b de Kendall	Adaptabilidad	Coeficiente de correlación	1000	0.107
		Sig. (bilateral)	–	0.283
		N	90	90
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	0.107	1000
		Sig. (bilateral)	0.283	–
		N	90	90

4.3.4. Prueba de hipótesis específica 4

H1: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión manejo del estrés y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión manejo del estrés y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada.

En la Tabla 12 se muestra la correlación entre el manejo del estrés y el rendimiento académico, donde se halló una Tau-b = .271 y un $p = .006 < .05$. Debido a este resultado se acepta la H1, por tanto, se concluye que existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión manejo del estrés y el rendimiento académico.

Tabla 12.*Correlación entre la dimensión manejo de estrés y el rendimiento académico.*

Correlaciones				
		Manejo del estrés	Rendimiento académico	
Tau-b de Kendall	Manejo del estrés	Coeficiente de correlación	1000	0.271
		Sig. (bilateral)	–	0.006**
		N	90	90
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	0.271	1000
		Sig. (bilateral)	0.006**	–
		N	90	90
**. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).				

4.3.5. Prueba de hipótesis específica 5

H1: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión estado general de ánimo y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión estado general de ánimo y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada.

En la Tabla 13 se muestra la correlación entre el estado general de ánimo y el rendimiento académico, donde se halló una Tau-b = 0.127 y un $p = 0.212$ (p

> 0.05). Debido a este resultado, se acepta la H0, por lo tanto, se concluye que no existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión de estado general de ánimo y el rendimiento académico.

Tabla 13.

Correlación entre la dimensión estado general de ánimo y el rendimiento académico.

Correlaciones				
			Estado general de ánimo	Rendimiento académico
Tau-b de Kendall	Estado general de ánimo	Coeficiente de correlación	1000	0.127
		Sig. (bilateral)	–	0.212
		N	90	90
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	0.127	1000
		Sig. (bilateral)	0.212	–
		N	90	90

4.4. Discusión de resultados

El trabajo de campo se llevó a cabo con éxito, cumpliéndose los objetivos de la investigación. Sin embargo, se presentaron algunas limitaciones relacionadas con la obtención de permisos administrativos para la aplicación de los instrumentos, así como para coordinar un horario adecuado para su implementación con la muestra seleccionada.

A nivel descriptivo, se encontró que la mayoría de los estudiantes participantes presentaron un nivel predominantemente adecuado de inteligencia emocional, con un 62.2% dentro de esta categoría. No obstante, en el análisis dimensional se observó que el nivel interpersonal mostró un 37.8% dentro de la categoría "por mejorar", lo cual tendrá implicaciones al momento de implementar las recomendaciones derivadas del estudio. De otro lado, en relación con la variable de rendimiento académico, se identificó un predominio del nivel "logrado", con un 57.8% de la muestra ubicada en la categoría "A".

Asimismo, considerando los resultados inferenciales, se llevó a cabo la discusión de resultados:

En términos del objetivo general, que buscó determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Ciencia y Tecnología, los resultados del estudio muestran que, se halló que la inteligencia emocional sí se relaciona significativamente con el rendimiento académico, confirmando, la hipótesis de que un nivel adecuado de inteligencia emocional puede facilitar el aprendizaje, pero también evidencia que su influencia no es uniforme en todas sus dimensiones.

En este sentido, los hallazgos coinciden con los estudios de Maytán (2023) y Cusquisiban (2023), quienes encontraron una relación significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico, destacando el papel del bienestar emocional y la regulación del estrés como factores clave en el desempeño escolar. Sin embargo, los resultados también contrastan con los de Vargas (2023) y Morillo-Guerrero (2022), quienes concluyeron que la inteligencia emocional no tenía una influencia directa en el rendimiento académico, lo que sugiere que esta relación puede estar mediada por otros factores como el contexto educativo, el nivel de exigencia académica y las estrategias de enseñanza utilizadas o nivel de motivación para el aprendizaje.

Asimismo, es coincidente con los hallazgos de Escobedo (2015) que identificó una correlación positiva pero baja entre el coeficiente socioemocional y el rendimiento académico en una escuela privada de Guatemala, sin alcanzar significancia estadística. Por último, esta relación es coherente con el modelo de Goleman (1995) quien señala que la inteligencia emocional influye en el éxito académico debido a componentes como la autorregulación y la motivación. La autorregulación permite controlar

impulsos y manejar el estrés, mientras que la motivación ayuda a mantener el esfuerzo en el aprendizaje. Además, estudios como los de Fernández-Berrocal y Extremera (2002) evidencian que estudiantes con mayor inteligencia emocional presentan mejores estrategias de afrontamiento y mayor éxito académico.

En relación con el primer objetivo, que evaluó la correlación entre la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en Ciencia y Tecnología, se encontró que no existe una relación significativa. Esto contrasta con el estudio de Maytán (2023), quien halló una correlación media entre la dimensión intrapersonal y el rendimiento académico en secundaria. Una posible explicación para esta diferencia es que la autoconciencia emocional, el asertividad y la autorrealización pueden influir más en el desempeño académico de áreas que requieren mayor comunicación o expresión personal, como Humanidades o Ciencias Sociales, que, en el área de Ciencia y Tecnología, donde los procesos de razonamiento lógico y la resolución de problemas pueden no depender directamente del autoconocimiento emocional. Asimismo, Vargas (2023) concluyó que no existe una relación significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de octavo grado, lo que respalda los hallazgos de este estudio en cuanto a que el desarrollo de habilidades emocionales no siempre se traduce en un mejor desempeño académico.

Tal como se puede observar la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional y el rendimiento académico no presentan una correlación significativa lo que supone la intervención de otras variables mediadoras o variables de tercer orden, es decir, que, dentro de las competencias vinculadas al rendimiento académico, el nivel de gestión de emociones o identificación de estados afectivos no parece tener una

relación marcada. Esta ausencia de relación cobra sentido si acudimos a lo señalado por Bar-On (1997) quien conceptualiza la dimensión intrapersonal como autoconcepto y la autorrealización, los cuales son fundamentales para el bienestar emocional, pero no necesariamente se traducen en un mejor desempeño académico.

Asimismo, Mayer y Salovey (1997) también mencionan que el reconocimiento de las propias emociones es importante, pero su impacto en el rendimiento académico depende de cómo se gestionan esas emociones en el contexto educativo, ya que, la gestión emocional suele ser más resaltante en situaciones de hostilidad o violencia, siendo que, un ambiente con un clima adecuado no requiere necesariamente un nivel alto de gestión emocional.

En cuanto al segundo objetivo, que analizó la relación entre la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en Ciencia y Tecnología, se obtuvo un resultado similar, sin correlación significativa. Este hallazgo coincide con la investigación de Morillo-Guerrero (2022), quien concluyó que la inteligencia emocional no presentó un impacto directo en el rendimiento académico de estudiantes universitarios, ya que es posible que las habilidades interpersonales, como la empatía y las relaciones sociales, sean más determinantes en actividades colaborativas o en el desarrollo de proyectos grupales que en la ejecución de tareas individuales propias del área de Ciencia y Tecnología.

Asimismo, este resultado difiere del estudio de Fontanillas et al. (2022), quienes encontraron una relación positiva, aunque débil, entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en secundaria. Esto sugiere que, si bien la interacción social es clave en el desarrollo general de los estudiantes, su impacto en el aprendizaje de

ciencias puede depender de otros factores como la metodología de enseñanza y el nivel de trabajo en equipo requerido en la materia.

Desde un punto de vista teórico, estas comparaciones se entienden con base en lo señalado por el modelo de Bar-On (1997) que plantea que la dimensión interpersonal, que incluye la empatía y la responsabilidad social, es importante para la interacción social, pero no está directamente relacionada con el rendimiento académico. Al respecto, Goleman (1995) aporta que, si bien las habilidades sociales favorecen la colaboración y el trabajo en equipo, su impacto en el aprendizaje individual puede ser menos importante, ya que la actividad de asimilación es tanto una actividad colectiva como individual.

En lo que respecta al tercer objetivo, que examinó la relación entre la dimensión manejo de estrés y el rendimiento académico en Ciencia y Tecnología, se encontró una correlación significativa, indicando que los estudiantes con mejor capacidad para afrontar el estrés tienden a obtener mejores calificaciones. Este hallazgo concuerda con la investigación de Cruz et al. (2021), quienes identificaron que la regulación emocional es un factor clave en el desempeño académico, ya que los estudiantes con bajo rendimiento mostraron menor habilidad para manejar la ansiedad.

Del mismo modo, los resultados son consistentes con los hallazgos de Cusquisiban (2023), quien evidenció que la inteligencia emocional tiene un impacto significativo en el rendimiento de los estudiantes de Psicología, en particular en lo relacionado con el manejo de la presión académica. Estos resultados refuerzan la idea de que el estrés académico puede ser un factor limitante en el aprendizaje y que contar con estrategias efectivas para gestionarlo contribuye a un mejor

desempeño, especialmente en disciplinas que requieren concentración y resolución de problemas.

De esta manera, se puede explicar estas similitudes considerando que la capacidad para manejar el estrés es un componente importante dentro de la inteligencia emocional que puede incidir directamente en el rendimiento académico, aunque su grado de influencia varía según el nivel educativo y el contexto específico de los estudiantes. Al respecto, Goleman (1995) enfatiza que la autorregulación, incluida la capacidad de manejar el estrés, es esencial para evitar bloqueos emocionales que afecten el aprendizaje. Asimismo, Bar-On (1997) también destaca que la tolerancia al estrés permite afrontar retos académicos sin caer en la ansiedad, mientras que Zeidner et al. (2009) han evidenciado que los estudiantes con mayores habilidades de regulación emocional tienden a obtener mejores calificaciones.

En relación con el cuarto objetivo, que evaluó la correlación entre la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en Ciencia y Tecnología, no se encontró una relación significativa. Este resultado se asemeja a lo reportado por Díaz (2024), quien también identificó una correlación débil entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Comunicación.

Una posible explicación es que la adaptabilidad, entendida como la capacidad para ajustarse a cambios y resolver problemas de manera flexible, puede estar más relacionada con contextos de aprendizaje dinámicos o situaciones inesperadas, mientras que en Ciencia y Tecnología el desempeño puede depender más del conocimiento adquirido y la aplicación de procedimientos específicos.

Sin embargo, este hallazgo difiere del estudio de Luque y Tacuri (2022), quienes encontraron que la adaptabilidad y el estado de ánimo se correlacionaban positivamente con el desempeño educativo, sugiriendo que esta dimensión podría influir de manera más significativa en contextos donde los estudiantes enfrentan cambios constantes en la metodología de enseñanza o en la evaluación de contenidos.

De esta manera, en comparación con estos estudios, los resultados de la presente investigación indican que la dimensión específica de adaptabilidad no parece ser un factor necesariamente determinante en el rendimiento académico, lo que muestra que la influencia de la inteligencia emocional en el aprendizaje puede depender de otras dimensiones o de factores externos que modulen su impacto.

Al respecto, desde un punto de vista teórico, Bar-On (1997) destaca lo importante de la adaptabilidad en la resolución de problemas y la flexibilidad cognitiva, siendo que esta habilidad podría no estar directamente relacionada con el rendimiento académico. Por su parte, Salovey y Mayer (1990) sostienen que la inteligencia emocional facilita la adaptación, pero su impacto en el desempeño académico depende de otros factores, como la motivación y la disciplina.

Respecto al quinto objetivo, que analizó la relación entre la dimensión estado general de ánimo y el rendimiento académico en Ciencia y Tecnología, se encontró una correlación significativa, lo que indica que los estudiantes con un estado emocional positivo tienden a desempeñarse mejor en el ámbito académico.

Este hallazgo es coherente con el estudio de Gutiérrez y Umire (2020), quienes hallaron una relación significativa entre inteligencia emocional y desempeño en la

asignatura de inglés, destacando la importancia del bienestar emocional en el aprendizaje.

Asimismo, Mamani (2023) concluyó que existe una asociación positiva entre inteligencia emocional y rendimiento académico, en particular en lo relacionado con el estado de ánimo, lo que refuerza la idea de que una actitud optimista y el equilibrio emocional pueden contribuir a la concentración y la motivación de los estudiantes. Estos resultados sugieren que, aunque no todas las dimensiones de la inteligencia emocional impactan directamente en el rendimiento académico, el manejo del estrés y el estado de ánimo juegan un papel determinante en la capacidad de los estudiantes para afrontar las exigencias académicas.

A su vez, estos hallazgos se alinean con lo planteado por Bar-On (1997) en su modelo de inteligencia emocional, donde el estado de ánimo general, que incluye componentes como el optimismo y la felicidad, se considera una dimensión clave que impacta directamente en la motivación, la perseverancia y la capacidad de afrontar con éxito los desafíos del entorno educativo.

CONCLUSIONES

- Se encontró correlación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del área de Ciencia y Tecnología hallándose una $Tau-b = .326$ y un $p = .000 < .05$. Esto quiere decir, que aquellos estudiantes con un nivel adecuado de inteligencia emocional presentan un mejor desempeño a nivel académico.
- Se determinó que no existe una correlación significativa entre la dimensión intrapersonal y el rendimiento académico ($Tau-b = -.015$ y un $p = .890 > .05$). Esto quiere decir, que aquellos estudiantes con mayor o menor capacidad de conciencia emocional no necesariamente afecta su desempeño académico.
- Se determinó que no existe una correlación significativa entre la dimensión interpersonal y el rendimiento académico ($Tau-b = .052$ y un $p = .615 > .05$). Esto quiere decir, que aquellos estudiantes que cuenten con habilidades sociales no parecen influir directamente en el rendimiento académico.
- Se determinó que no existe una correlación significativa entre la dimensión adaptabilidad y el rendimiento académico ($Tau-b = .107$ y un $p = .283 > .05$). Es decir, que aquellos estudiantes con la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones no determinan un mejor desempeño en sus resultados académicos.
- Se determinó que existe una correlación significativa entre la dimensión manejo de estrés y el rendimiento académico ($Tau-b = 0.271$, $p = 0.006$). Esto quiere decir, que aquellos estudiantes que logran manejar mejor el estrés (es decir, no se sienten abrumados o ansiosos ante los retos académicos) tienen un mejor rendimiento académico.

- Se determinó que no existe una correlación significativa entre la dimensión de estado general de ánimo y el rendimiento académico ($\text{Tau-b} = .326$ y un $p = .000 < .05$). Esto quiere decir, que el estado de ánimo y/o emociones generales de los estudiantes no influyen de manera directa o inmediata en su desempeño académico.

RECOMENDACIONES

- Se muestra al Departamento Docente de la institución educativa de Juliaca, implementar un programa de desarrollo de inteligencia emocional dirigido a los estudiantes de secundaria, a través de talleres sobre el autoconocimiento, la autorregulación y la motivación académica. La estrategia se basará en metodologías activas como el aprendizaje experiencial y la resolución de casos prácticos, permitiendo que los estudiantes interioricen técnicas de regulación emocional. Se espera que esta intervención mejore los indicadores de rendimiento académico del área de Ciencia y Tecnología al fortalecer habilidades emocionales clave para el aprendizaje.
- Se muestra al Área de Tutoría y Orientación Educativa de la institución educativa de Juliaca, fortalecer las sesiones de tutoría con dinámicas centradas en la conciencia emocional y la toma de decisiones personales, promoviendo la reflexión individual mediante cuestionarios guiados y estudios de casos. La metodología se basará en la autorreflexión y el diálogo dirigido, con el fin de que los estudiantes comprendan la importancia de su inteligencia intrapersonal, aunque no se relacione directamente con su rendimiento académico, fomentando así su bienestar general.
- Se muestra al Departamento Docente de la institución educativa de Juliaca, desarrollar actividades de integración social y habilidades interpersonales a través de proyectos colaborativos en el aula y eventos de aprendizaje cooperativo. Se empleará la metodología del aprendizaje basado en proyectos (ABP) para incentivar el trabajo en equipo y la comunicación efectiva. Aunque no se haya encontrado una relación directa con el rendimiento académico, fortalecer estas habilidades contribuirá a una mejor convivencia y ambiente de aprendizaje en la institución.

- Se muestra al Departamento Docente de la institución educativa de Juliaca, establecer un programa de manejo del estrés para estudiantes, con sesiones prácticas sobre técnicas de relajación, respiración y organización del tiempo. La metodología se basará en talleres vivenciales con ejercicios de mindfulness y gestión emocional aplicada a situaciones académicas. Se espera que los estudiantes que participen en estas actividades logren reducir sus niveles de ansiedad ante los desafíos escolares, favoreciendo un mejor desempeño académico en el área de Ciencia y Tecnología.
- Se muestra al Área de Tutoría y Orientación Educativa de la institución educativa de Juliaca, fomentar la adaptabilidad en el aprendizaje, como la gamificación y el aprendizaje basado en retos, permitiendo que los estudiantes enfrenten escenarios dinámicos y diversos. La metodología se fundamentará en el aprendizaje activo y la resolución de problemas, incentivando que los estudiantes se desenvuelvan en contextos cambiantes sin afectar su rendimiento académico. Esto contribuirá al desarrollo de una mentalidad flexible y resiliente en su formación.
- Se muestra al Área de Tutoría y Orientación Educativa de la institución educativa de Juliaca, incluir sesiones de educación emocional dentro del currículo escolar, enfocadas en la gestión del estado de ánimo y la regulación de emociones, mediante actividades como el registro emocional y técnicas de reestructuración cognitiva. La metodología se basará en la psicoeducación y la práctica reflexiva para que los estudiantes desarrollen un mayor control sobre sus emociones. Aunque la impresión positiva no influya directamente en el rendimiento académico, esta estrategia fortalecerá su bienestar integral y su disposición hacia el aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BarOn, R. & Parker, J. (2000). *EQ*i*: YV BarOn Emotional Quotient Inventory: Youth version*. Technical manual. Multi-Health Systems Inc.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory*. Technical manual. Multhi Health Systems Inc.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Revista de Investigación Educativa, 21(1), 7–43. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. (2006). *"Definición" en Ciencia y Tecnología*. www.diputados.gob.mx/cesop/
- Cervantes Martínez, P., & Rojas Miranda, L. P. (2022). *La inteligencia emocional, modelos para su desarrollo*. Primera parte: Modelo de Reuven Bar-On. Revista Reforma Siglo XXI, 29(112), 76–77. Recuperado a partir de <https://reforma.uanl.mx/index.php/revista/article/view/26>
- Cervantes Martínez, P., & Rojas Miranda, L. P. (2023). *La inteligencia emocional, modelos para su desarrollo*. Segunda parte: Modelo de Daniel Goleman. Revista Reforma Siglo XXI, 29(114), 45–46. Recuperado a partir de <https://reforma.uanl.mx/index.php/revista/article/view/70>
- Cervantes Martínez, P., & Rojas Miranda, L. P. (2023). *La inteligencia emocional, modelos para su desarrollo*. Tercera parte: Modelo de Mayer y Salovey. Revista Reforma Siglo XXI, 30(116), 32–33. Recuperado a partir de <https://reforma.uanl.mx/index.php/revista/article/view/123>
- Cusquisiban, H. H. (2022). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de psicología de una universidad de Cajamarca, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio de la Universidad Privada del Norte. <https://hdl.handle.net/11537/33339>

- Denegri, M. (2019). *Clima social familiar y motivación de logro académico en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Privada de Lima, 2018* [Tesis de maestría, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Unión. <http://hdl.handle.net/20.500.12840/2821>
- Dextre, R. y Martinez, A. B. (2020). *Rendimiento académico e inteligencia emocional en estudiantes de sexto grado de primaria y primero de secundaria de una institución educativa de Villa María del Triunfo* [Tesis de licenciatura, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio institucional de la Universidad Marcelino Champagnat. <https://hdl.handle.net/20.500.14231/3400>
- Díaz Sotomayor, M. A. (2024). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en comunicación en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Lima Sur 2023 (Tesis de maestría)*. Escuela de Posgrado, Universidad César Vallejo, Lima, Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/136460>
- Díaz, L., Fuentes, M., & Senra, L. (2018). *Adolescencia y autoestima: Su desarrollo desde las instituciones educativas*. Revista Conrado, 14(64), 98–103. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/793>
- Fontanillas-Moneo J., Torrijos Fincias, P. y Rodríguez-Conde, M.J. (2022). *Relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en la Educación Secundaria*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 33(2), 102-118. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.2.2022.34362>
- García Fernández, M. & Giménez-Mas, S.I. (2010). *La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador*. Espiral. Cuadernos del Profesorado [en línea], 3(6), 43-52. Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espisal>.
- García-Domingo, B., & Quintanal Díaz, J. (2022). *Inteligencia emocional como predictor de satisfacción en docentes de infantil y primaria*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 20(4). <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.003>

- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Múltiple intelligences: The Theory and Practice*. Basic Books.
- Goleman, D. (2002). *Inteligencia Emocional* (2da ed.). Editorial Kairos.
- Grupo de Análisis y Desarrollo (2023). *Interrupción escolar y vulnerabilidad educativa en el Perú: datos, estudios y recomendaciones para la educación básica en el Perú*. GRADE. <https://www.grade.org.pe/publicaciones/interrupcion-escolar-y-vulnerabilidad-educativa-en-el-peru-datos-estudios-y-recomendaciones-para-la-educacion-basica-en-el-peru/>
- Gutierrez Beltran, L y Umire Mamani, E. (2020). *La inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes del 5° grado de secundaria de la asignatura de inglés de la I.E. San José Marelló, 2020*. Universidad San Ignacio de Loyola. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/10742>
- Hermitaño, R. E., & Zanabria, E. (2024). *Importancia de la inteligencia emocional en la capacidad profesional de los docentes*. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 8(32), 393–405. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.731>
- Lazo, J. G., De Oliveira, S. N., Kaltenbrunner, A., & Vallejos, B. J. (2021). *Influencia de componentes de inteligencia emocional en rendimiento académico escolar: Análisis en una institución educativa en Perú*. South Florida Journal of Development, 2(5), 7053–7069. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n5-053>
- Luque Pérez, S. A., & Tacuri Pinto, C. E. (2022). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la institución educativa privada “Antonio Raymondi” de Juliaca, 2021*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(5), 5261- 5281. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3496
- Mamani, E. (2020). *Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en los estudiantes del IES José Carlos Mariátegui de Orurillo*. Universidad Nacional del Altiplano de Puno.

- Mamani, R. A. (2023). *Inteligencia emocional y el logro de aprendizaje en estudiantes del tercer grado de la institución educativa pública N° 70604 Néstor Cáceres Velásquez-Juliaca (Tesis de licenciatura)*. Repositorio de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velázquez.
- Martín, M., Rubio-González, L., Morón-Marchena, J. A., & Cobos-Sanchiz, D. (2020). *Burnout docente: Un análisis bibliométrico sobre la producción científica indexada en Scopus*. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 14, 197–210. <https://doi.org/10.46661/ijeri.4949>
- Mayer, J. & Salovey, R. (1997). *¿Qué es la inteligencia emocional? Basic Books*.
- Maytán Rojas, E. (2024). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa pública, Andahuaylas-Perú 2023*. Universidad Norbert Wiener. Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.13053/11554>
- Menéndez Rezabala, G. M., Moreira Quiroz, M. M., Vélez Villarreal, C. M., Bailon Quijije, A. M., & Vera Zambrano, A. B. (2022). *Aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico en estudiantes del primer año de bachillerato unidad educativa Soldado Monge-El Empalme, 2020*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 1525-1547. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2310 Minedu. (2016). Currículo Nacional. Obtenido de Santillana: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programasecundaria-17-abril.pdf>
- Ministerio de Educación (2022). *Reporte nacional de habilidades socioemocionales de la EM 2022*. Minedu. <http://umc.minedu.gob.pe/reporte-nacional-de-habilidades-socioemocionales-de-la-em-2022/>
- Ministerio de Educación (2023). *Evaluación Muestral de estudiantes 2022*. MINEDU. <https://www.calameo.com/read/006286625ce339ac0cd63?view=slide&page=1>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Resolución Ministerial N.º 649-2016-MINEDU*, 15 de diciembre de 2016: Aprobar el Programa Curricular de Educación Inicial, el Programa Curricular de Educación Primaria y el Programa Curricular de Educación Secundaria [Resolución]. Ministerio de Educación del Perú.
- Morillo-Guerrero, I. J. (2022). *Inteligencia emocional y rendimiento académico: Un enfoque correlacional*. RECIE. Revista Caribeña De Investigación Educativa, 6(1), 73–90. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp73-90>
- Moya Castillo, E. V., Jara Silva, R. G., Jara Silva, S. A., Jara Silva, M. V., & Betancourt Asencio, O. G. (2024). *La Influencia de la Inteligencia Emocional en el Rendimiento Académico en Estudiantes de Educación Básica*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(4), 6685-6698. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12860
- Olmos, L., Araujo, A., Burgos, S., & Romero, S. (2024). *Inteligencia emocional de los estudiantes mediante el uso de estrategias lúdicas*. 593 Digital Publisher CEIT, 9(1- 1), 163–172. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2269>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). *La importancia de la educación en ciencia y tecnología para el desarrollo sostenible*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/articles/la-importancia-de-la-educacion-en-ciencia-y-tecnologia-para-el-desarrollo-sostenible>
- Ortiz, F. (2023). *Metodología de la investigación - Guía para el proyecto de tesis*. Limusa. Papalia, D. E. y Martorell, G. (2017). *Desarrollo humano* (13a ed.). México, D.F: McGraw-Hill.
- Pronabec (2021). *Becas y créditos educativos para el financiamiento de estudios de educación técnica y superior*. Resolución jefatural 949. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2077208/RJ%20N%20%C2%20BA%20949-2021-Minedu-VMGI-Pronabec-OBE.pdf>

- Puente Sulay, L., Tituaña José, M., Yaguache Guillermina, O., Piarpuezan Elva, M., & Sandoval Leticia, H. (2023). *La importancia de la inteligencia emocional en la práctica pedagógica de los docentes de educación general básica*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(5), 309–331. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7708
- Salovey, P., Caruso, D., & Mayer, J. (2000). *Models of emotional intelligence*. Handbook of Intelligence.
- Sánchez Cruz, L., Valarezo Encalada, C., Martínez Paredes, G., & Sánchez Artigas, R. (2021). *Inteligencia emocional y rendimiento académico: estudio en escolares de Huambaló, Ecuador*. Correo Científico Médico, 25(3). Recuperado de <https://revcocmed.sld.cu/index.php/cocmed/article/view/3965/1968>
- Tafur, L. A. (2021). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de primaria de un colegio privado en el distrito de San Juan de Lurigancho, 2019 (Tesis de licenciatura)*. Repositorio de la Universidad Privada del Norte. Recuperado de <https://hdl.handle.net/11537/26413>
- Trujillo Flores, M. M., & Rivas Tovar, L. A. (2005). *Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional*. INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales, 15(25), 9-24.
- Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. Persona, (4), 129-160.
- Vargas González, M. M. (2023). *Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de octavo grado del Colegio Municipal Aeropuerto* [Tesis de maestría, Universidad Simón Bolívar]. Repositorio Digital USB. <https://hdl.handle.net/20.500.12442/12400>
- Vélez, S. J., Valdez, A. N., & Rendón, I. B. (2024). *La inteligencia emocional como habilidad para la vida en el desarrollo infantil desde la experiencia cotidiana*. Sinergia Académica, 7(Especial), 122–149. <https://doi.org/10.51736/sa.v7iEspecial.203>

- Vizcaíno Zúñiga , P. I., Cedeño Cedeño , R. J., & Maldonado Palacios , I. A. (2023). *Metodología de la investigación científica: guía práctica*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(4), 9723-9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Zaldívar, R. (2024). *Críticas constructivas a la educación emocional*. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 36(1), 95–118. <https://doi.org/10.14201/teri.30261>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de Consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024*

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA				
¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024”?	Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca,2024	Existe una relación significativa y positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024	V.I. Inteligencia emocional Dimensiones - Intrapersonal - Interpersonal - Adaptabilidad - Manejo del estrés - Estado general de ánimo V.D Rendimiento académico	Tipo de investigación: Descriptivo				
P. Específicos	O. Específicos	H. Específicas		Diseño de estudio: Correlacional				
- ¿Qué relación existe entre la dimensión intrapersonal y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024?	- Determinar si existe relación la inteligencia emocional en su dimensión Intrapersonal y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024”	- Existe una relación significativa entre la dimensión intrapersonal y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024		Población/muestra				
- ¿Qué relación existe entre la dimensión interpersonal y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024?	- Determinar si existe relación entre la inteligencia emocional en su dimensión interpersonal y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024”..	- Existe una relación significativa entre la dimensión interpersonal y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.		<table><tr><td>Población</td></tr><tr><td>Conformado por todos los estudiantes de una institución educativa privada que asciende a 90.</td></tr><tr><td>Muestra</td></tr><tr><td>Estudiantes de secundaria de una institución educativa privada</td></tr></table>	Población	Conformado por todos los estudiantes de una institución educativa privada que asciende a 90.	Muestra	Estudiantes de secundaria de una institución educativa privada
Población								
Conformado por todos los estudiantes de una institución educativa privada que asciende a 90.								
Muestra								
Estudiantes de secundaria de una institución educativa privada								
- ¿Qué relación existe entre la dimensión adaptabilidad y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024?	- Determinar si existe relación entre la inteligencia emocional en su dimensión adaptabilidad y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024”.	- Existe una relación significativa entre la dimensión adaptabilidad y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.						
- ¿Qué relación existe entre la dimensión manejo del estrés y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024?	- Determinar si existe relación entre la inteligencia emocional en su dimensión manejo del estrés y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, 2024”.	- Existe una relación significativa entre la dimensión manejo del estrés y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024	Método de investigación: No experimental					
- ¿Qué relación existe entre la dimensión estado general de ánimo y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada de Juliaca, 2024?	- Determinar si existe relación entre la inteligencia emocional en su dimensión estado general de ánimo y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024”	- Existe una relación significativa entre la dimensión estado general de ánimo y el rendimiento académico en estudiantes en el área de ciencia y tecnología del nivel secundario de una institución educativa privada, Juliaca, 2024.	Técnica e instrumentos: Evaluación psicométrica Análisis documental					
			Instrumento: Inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE Registro de notas					
			Análisis de datos: Cuantitativo					

Anexo 2. Instrumentos de Recolección de Datos

Nombre :		Edad:		Sexo:	
Colegio :		Estatad ()		Particular ()	
Grado :		Fecha:			

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn: NA - A

Adaptado por Dra. Nelly Ugarriza Chávez



INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

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

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
9.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
10.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11.	Nada me molesta.	1	2	3	4
12.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
14.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
16.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
17.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
18.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4

1

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
19.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21.	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
22.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25.	No tengo días malos.	1	2	3	4
26.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27.	Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
28.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30.	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	1	2	3	4

Gracias por completar el cuestionario.

Anexo 3. Autorización para realizar el estudio

**"AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA
INDEPENDENCIA, Y DE LA CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS
BATALLAS DE JUNÍN Y AYACUCHO"**

Juliaca, 11 de noviembre del 2024

Señor(a):

Director de la Institución Educativa "San José La Esperanza"

CIUDAD - Juliaca

ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

Tengo el agrado de dirigirme a usted, para expresarle mi más cordial saludo a nombre de la Facultad de Psicología de la Universidad Continental; al mismo tiempo, elevar a su despacho el pedido de autorización para realizar la aplicación del test **INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ESCOLAR**, a los estudiantes de 1ro a 5to grado de secundaria.

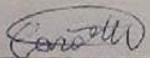
Dichas evaluaciones tienen como nombre **CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL BARON ICE NA (FORMA ABREVIADA)**, el cual mide las distintas habilidades emocionales y sociales y **EL REGISTRO DE NOTAS DE LOS ESTUDIANTES**, que evalúa el rendimiento académico del estudiante. Las evaluaciones mencionadas tienen como tiempo límite de 15 a 25 minutos para su aplicación y no demanda riesgo de salud de los estudiantes.

Con la presente evaluación la Institución Educativa se beneficiará con los resultados de manera confidencial de los estudiantes por grado y sección, para una adecuada intervención y/o prevención de la misma. Asimismo, los costos y el análisis serán cubiertos por las tesis y no ocasionarán gasto alguno a la Institución.

Nosotras, como investigadoras nos comprometemos a guardar la información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron en este estudio.

Agradezco su interés y su pronta respuesta a mi petitorio.

Atentamente,



TOLEDO MERCADO, Carolina Milagros



SONCCO MOROCCO, Elvia Deysi



Huncayo, 21 de setiembre del 2024

OFICIO N°0818-2024-CIEI-UC

Investigadores:

CAROLINA MILAGROS TOLEDO MERCADO
ELVIA DEYSI SONCCO MOROCCO

Presente-

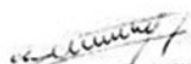
Tengo el agrado de dirigirme a ustedes para saludarles cordialmente y a la vez manifestarles que el estudio de investigación titulado: **INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE PRIMERO Y SEGUNDO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE JULIACA, 2024.**

Ha sido **APROBADO** por el Comité Institucional de Ética en Investigación, bajo las siguientes precisiones:

- El Comité puede en cualquier momento de la ejecución del estudio solicitar información y confirmar el cumplimiento de las normas éticas.
- El Comité puede solicitar el informe final para revisión final.

Aprovechamos la oportunidad para renovar los sentimientos de nuestra consideración y estima personal.

Atentamente




Walter Calderón Gestein
 Presidente del Comité de Ética
 Universidad Continental

C.c. Archivo.

Arequipa
 Av. Los Incas S/N,
 José Luis Bustamante y Rivero
 (054) 412 030

Calle Alfonso Ugarte 607, Yanahuara
 (054) 412 030

Huncayo
 Av. San Carlos 1980
 (084) 481 430

Cusco
 Urb. Manuel Prado - Lote B, N°7 Av. Collasuyo
 (084) 480 070

Sector Angostura KM. 10,
 carretera San Jerónimo - Saylla
 (084) 480 070

Lima
 Av. Alfredo Mendíola 5210, Los Olivos
 (01) 213 2760

Jr. Junín 355, Miraflores
 (01) 213 2760

Anexo 4. Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN EL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN Institución: UNIVERSIDAD CONTINENTAL Responsable: CAROLINA MILAGROS TOLEDO MERCADO; ELVIA DEYSI SONCCO MOROCCO. Señor PADRE DE FAMILIA Cordial saludo. Por medio de la presente nos permitimos solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo/a en el proyecto de investigación. “Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico del área de ciencia y tecnología en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Juliaca, 2024” a cargo de Bach. en Psicología Carolina Milagros Toledo Mercado y Bach. Elvia Deysi Soncco Morocco y con la aceptación de la dirección del plantel. Dicho proyecto cuenta con las siguientes características: Objetivo: Determinar la relación entre inteligencia emocional y el rendimiento académico, en los estudiantes del primero y segundo año de secundaria en un colegio privado de Juliaca en 2024. La importancia de este estudio reside en que los resultados podrán ser utilizados como evidencia para seguir mejorando la atención en el área educativa. Procedimiento: Previa autorización de la institución y consentimiento informado por parte de los padres y el/la adolescente, debidamente firmado, se procederá a aplicar el siguiente instrumento de manera anónima en el colegio, dentro de su horario de clases. - ICE NA - Inventario de la inteligencia emocional de Bar-On (I-CE) El tiempo de duración de la aplicación de ambas pruebas es de 30 a 35 min como máximo. Riesgos: La aplicación del instrumento de Inventario de inteligencia emocional Bar-On no demandará ningún tipo de riesgo para la salud. Costos y Compensación: Los costos del estudio serán cubiertos en su totalidad por los investigadores y no ocasionarán gasto alguno; por lo que no deberá de abonar ningún monto por participar en la investigación; asimismo, no recibirá ningún pago económico. Confidencialidad: La información que brinde el/la estudiante es anónima y confidencial, el llenado tanto de este consentimiento informado como del instrumento a evaluar serán guardados mediante códigos y no con nombres o informaciones personales; puesto que al ser publicados no existirá ninguna información que permita conocer la identificación de quienes participaron de este estudio, así mismo se le informa que la información que brinde se utilizará únicamente para propósitos de estudio, los documentos serán archivados una vez concluida el estudio. Quedamos agradecidos por su colaboración.

CONTACTO DEL INVESTIGADOR: Para cualquier consulta relacionada con el presente estudio contáctese con:

Bach. Carolina M. Toledo Mercado

Cel: 964037921

Correo: carotm2910@gmail.com

Bach. Elvia D. Soncco Morocco

Cel: 930652204

Correo: Avlemorocco@gmail.com

CONSENTIMIENTO:

He recibido el comunicado que se me envió, a través de la Institución Educativa, donde estudia mi menor hijo/a _____ del Grado _____ y la sección _____. He leído la información contenida en este documento.

Mi firma certifica mi consentimiento voluntario para que mi menor hijo/a participe en el estudio. Nombre y Apellido del Padre y/o Apoderado: _____
DNI del Padre y/o Apoderado: _____

Firma del padre y/o Apoderado: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Institución: UNIVERSIDAD CONTINENTAL

Responsable: CAROLINA MILAGROS TOLEDO MERCADO; ELVIA DEYSI SONCCO MOROCCO.

Estudiantes

Yo _____

Declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación denominada: **“Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico del área de ciencia y tecnología en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Juliaca, 2024”**

Este es un trabajo de investigación que cuenta con el respaldo y financiamiento propio.

Mi participación se llevará a cabo en el centro educativo, en horario de clases y consistirá en responder una encuesta, **Inventario de la inteligencia emocional de Bar-On (I-CE)**, que tendrá una duración de 30 a 35 min. Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que será guardada mediante códigos y no con nombres o informaciones personales, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Esta información podrá beneficiar de manera indirecta y por lo tanto tiene un beneficio para la sociedad, dada la investigación que se está llevando a cabo.

Asimismo, sé que puedo negar la participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Sí, acepto voluntariamente participar en este estudio.

Firma del participante:

Fecha:

Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio, puede comunicarse con

Bach. Carolina M. Toledo Mercado

Cel: 964037921

Correo: carotm2910@gmail.com

Bach. Elvia D. Soncco Morocco

Cel: 930652204

Correo: Avlemorocco@gmail.com

Gracias por su participación...

SECCIÓN DEL INVESTIGADOR

He explicado detalladamente al participante sobre la investigación y he contestado a todas sus preguntas. Por ello doy fe de que el participante ha comprendido la información descrita en este consentimiento informado, por lo que accedió a participar de esta investigación de forma voluntaria.

Carolina Milagros Toledo Mercado

Lugar y fecha**SECCIÓN DEL INVESTIGADOR**

He explicado detalladamente al participante sobre la investigación y he contestado a todas sus preguntas. Por ello doy fe de que el participante ha comprendido la información descrita en este consentimiento informado, por lo que accedió a participar de esta investigación de forma voluntaria.

Elvia Deysi Soncco Morocco

Lugar y fecha

Anexo 5. Validación de Contenido por Jueces Expertos

- Juez N° 01 - 19/11/ 2024

INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS
DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Nombres y Apellidos del experto: *Paul Ivan Gonzales Lima Avendaño*
Grado académico: *Magister*
Especialidad: *Psicología Clínica*
Denominación del instrumento: *Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA (Forma Abreviada)*
Autor del instrumento: *Reuven Bar-On*
Adaptado por: *Nelly Ugarriza Chavez*

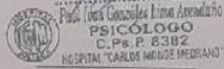
II. RESULTADOS DE LA VALIDACION:

En resumen, cuál es su opinión sobre el instrumento

ADECUADO ☒
MEDIANAMENTE ADECUADO ☐
INADECUADO ☐

III. OBSERVACIONES:

Ninguna


Sello y Firma
DNI: *29614239*
C Ps.: *8382*

JUICIO DE EXPERTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla un aspa correspondiente al aspecto cualitativo de cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan. Las categorías a evaluar son: Suficiencia, Relevancia, Coherencia y Claridad en la redacción de los ítems. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

Inventario Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA - Abreviado.

DIMENSIONES	ITEMS	Suficiencia		Relevancia		Coherencia		Claridad		OBSERVACIONES SUGERENCIAS
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
D1 INTRAPERSONAL	2. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
	6. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
	12. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
	14. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
	21. Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
	26. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
D2 INTERPERSONAL	1. Me importa lo que les sucede a las personas.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
	4. Soy capaz de respetar a los demás.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
	18. Me agrada hacer cosas para los demás.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
	23. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
	28. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
	30. Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	✓		✓		✓		✓		Ninguna

D3 ADAPTABILIDAD		5. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
		8. Pelco con la gente.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
		9. Tengo mal genio.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
		17. Me molesto fácilmente.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
		27. Me fastidio fácilmente.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
		29. Cuando me molesto actúo sin pensar.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
D4 MANEJO ESTRES	DE	10. Puedo comprender preguntas difíciles.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
		13. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
		16. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
		19. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
		22. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
		24. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
D5 ESTADO ÁNIMO	DE	3. Me gustan todas las personas que conozco.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
		7. Pienso bien de todas las personas.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
		11. Nada me molesta.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
		15. Debo decir siempre la verdad.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
		20. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	✓		✓		✓		✓		Ninguna
		25. No tengo días malos.	✓		✓		✓		✓		Ninguna

- Juez N° 02 - 22/11/ 2024

INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS
DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Nombres y Apellidos del experto:	Karelia Ubalina Montes Zapata
Grado académico:	MAGISTER
Especialidad:	Ps. EDUCATIVA y CLÍNICA
Denominación del instrumento:	Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA (Forma Abreviada)
Autor del instrumento:	Reuven Bar-On
Adaptado por:	Nelly Ugarriza Chavez

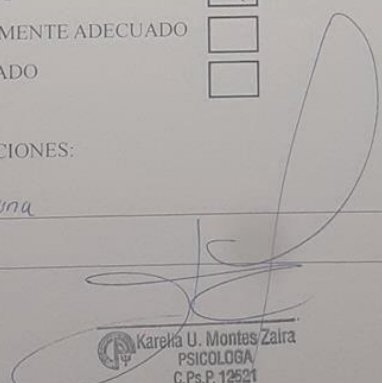
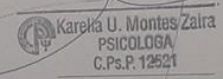
II. RESULTADOS DE LA VALIDACION:

En resumen, cuál es su opinión sobre el instrumento

ADECUADO	☒
MEDIANAMENTE ADECUADO	☐
INADECUADO	☐

III. OBSERVACIONES:

Ninguna

Sello y Firma
DNI: 29722319
C Ps.: 12521

JUICIO DE EXPERTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla un aspa correspondiente al aspecto cualitativo de cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan. Las categorías a evaluar son: Suficiencia, Relevancia, Coherencia y Claridad en la redacción de los ítems. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

Inventario Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA - Abreviado.

DIMENSIONES	ITEMS	Suficiencia		Relevancia		Coherencia		Claridad		OBSERVACIONES /SUGERENCIAS
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
D1 INTRAPERSONAL	2. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	✓		✓		✓		✓		
	6. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	✓		✓		✓		✓		
	12. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	✓		✓		✓		✓		
	14. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	✓		✓		✓		✓		
	21. Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	✓		✓		✓		✓		
	26. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	✓		✓		✓		✓		
D2 INTERPERSONAL	1. Me importa lo que les sucede a las personas.	✓		✓		✓		✓		
	4. Soy capaz de respetar a los demás.	✓		✓		✓		✓		
	18. Me agrada hacer cosas para los demás.	✓		✓		✓		✓		
	23. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	✓		✓		✓		✓		
	28. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	✓		✓		✓		✓		
	30. Sé cuando la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	✓		✓		✓		✓		

D3 ADAPTABILIDAD		5. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	✓		✓		✓		✓		
		8. Peleo con la gente.	✓		✓		✓		✓		
		9. Tengo mal genio.	✓		✓		✓		✓		
		17. Me molesto fácilmente.	✓		✓		✓		✓		
		27. Me fastidio fácilmente.	✓		✓		✓		✓		
D4 MANEJO ESTRES	DE	29. Cuando me molesto actúo sin pensar.	✓		✓		✓		✓		
		10. Puedo comprender preguntas difíciles.	✓		✓		✓		✓		
		13. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	✓		✓		✓		✓		
		16. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	✓		✓		✓		✓		
		19. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	✓		✓		✓		✓		
D5 ESTADO ÁNIMO	DE	22. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	✓		✓		✓		✓		
		24. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	✓		✓		✓		✓		
		3. Me gustan todas las personas que conozco.	✓		✓		✓		✓		
		7. Pienso bien de todas las personas.	✓		✓		✓		✓		
		11. Nada me molesta.	✓		✓		✓		✓		
		15. Debo decir siempre la verdad.	✓		✓		✓		✓		
		20. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	✓		✓		✓		✓		
		25. No tengo días malos.	✓		✓		✓		✓		

- Juez N° 03 - 07/11/ 2024

INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS
DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Nombres y Apellidos del experto: *Maritza Rodríguez Pineda*
Grado académico: *Magister*
Especialidad: *Ps. Educativa y Clínica*
Denominación del instrumento: *Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA (Forma Abreviada)*
Autor del instrumento: *Reuven Bar-On*
Adaptado por: *Nelly Ugarriza Chavez*

II. RESULTADOS DE LA VALIDACION:

En resumen, cuál es su opinión sobre el instrumento

ADECUADO



MEDIANAMENTE ADECUADO

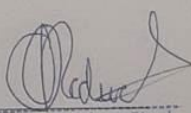


INADECUADO



III. OBSERVACIONES:

Ninguna


Ps. Maritza Rodríguez Pineda
SOLICITA FIRM
CPs 11865
CORTE SUPERIOR DE JUSTICIA DE BUEN
DNI: 62453258
C Ps.: 11865

JUICIO DE EXPERTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla un aspa correspondiente al aspecto cualitativo de cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan. Las categorías a evaluar son: Suficiencia, Relevancia, Coherencia y Claridad en la redacción de los ítems. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

Inventario Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA - Abreviado.

DIMENSIONES	ITEMS	Suficiencia		Relevancia		Coherencia		Claridad		OBSERVACIONES /SUGERENCIAS
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
D1 INTRAPERSONAL	2. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	X		X		X		X		
	6. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	X		X		X		X		
	12. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	X		X		X		X		
	14. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	X		X		X		X		
	21. Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	X		X		X		X		
	26. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	X		X		X		X		
D2 INTERPERSONAL	1. Me importa lo que les sucede a las personas.	X		X		X		X		
	4. Soy capaz de respetar a los demás.	X		X		X		X		
	18. Me agrada hacer cosas para los demás.	X		X		X		X		
	23. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	X		X		X		X		
	28. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	X		X		X		X		
	30. Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	X		X		X		X		

D3 ADAPTABILIDAD		5. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	X		X		X		X		
		8. Peleo con la gente.	X		X		X		X		
		9. Tengo mal genio.	X		X		X		X		
		17. Me molesto fácilmente.	X		X		X		X		
		27. Me fastidio fácilmente.	X		X		X		X		
		29. Cuando me molesto actúo sin pensar.	X		X		X		X		
D4 MANEJO ESTRÉS	DE	10. Puedo comprender preguntas difíciles.	X		X		X		X		
		13. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	X		X		X		X		
		16. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	X		X		X		X		
		19. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	X		X		X		X		
		22. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	X		X		X		X		
D5 ESTADO ÁNIMO	DE	24. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	X		X		X		X		
		3. Me gustan todas las personas que conozco.	X		X		X		X		
		7. Pienso bien de todas las personas.	X		X		X		X		
		11. Nada me molesta.	X		X		X		X		
		15. Debo decir siempre la verdad.	X		X		X		X		
		20. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	X		X		X		X		
		25. No tengo días malos.	X		X		X		X		