

FACULTAD DE HUMANIDADES

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

**Inteligencia emocional y rendimiento académico en
estudiantes de la Institución Educativa Salesiano
Técnico "Don Bosco"- El Tambo**

Jeanpierre Eduardo Mendoza Carhuamaca

Para optar el Título Profesional de
Licenciado en Psicología

Huancayo, 2019

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

Dedicatoria

A Estela Carhuamaca y Eduardo Mendoza, mis amados
padres.

Jeanpierre.

Agradecimientos

A mis padres, por el tiempo de dedicación, apoyo y constancia en la motivación para cumplir mis metas; y en ella la capacidad de superarme y forjar la persona que soy.

A mis profesores, quienes fueron las personas más importantes en mi formación académica y que tuvieron en mí un observador y admirador de sus conocimientos como profesionales.

A la Universidad Continental, que me acogió y brindó las herramientas necesarias para lograr el éxito académico y mi desarrollo personal.

A la Escuela Académica Profesional de Psicología, que me brindó la oportunidad de desarrollarme académicamente.

A la Institución educativa Salesiano Técnico por la acogida en su casa de estudios por los periodos de internado I y II, en el cual pude desarrollar esta investigación.

A mi asesora de internado, Ps. Adriana Galarza Cuenca, quien con sus conocimientos y apoyo constante permitieron el desarrollo de este trabajo y la realización de mis actividades dentro de la institución educativa.

Jeanpierre Mendoza.

Índice de contenidos

| | |
|--|------|
| Dedicatoria..... | ii |
| Agradecimientos | iii |
| Índice de contenidos | iv |
| Índice de tablas | vii |
| Índice de figuras..... | viii |
| Resumen..... | ix |
| Abstract..... | x |
| Introducción | xi |
| Capítulo I Planteamiento del estudio | 14 |
| 1.1. Delimitación de la investigación..... | 14 |
| 1.1.1 Territorial. | 14 |
| 1.1.2 Temporal. | 14 |
| 1.1.3 Conceptual. | 14 |
| 1.2. Planteamiento del Problema | 15 |
| 1.3. Formulación del Problema..... | 15 |
| 1.3.1 Problema general..... | 15 |
| 1.3.2 Problemas específicos..... | 16 |
| 1.4. Objetivos de la Investigación..... | 16 |
| 1.4.1 Objetivo general..... | 16 |
| 1.4.2 Objetivos específicos. | 16 |
| 1.5. Justificación de la Investigación | 17 |
| 1.5.1 Justificación teórica..... | 17 |
| 1.5.2 Justificación práctica..... | 18 |
| Capítulo II Marco teórico..... | 19 |
| 2.1. Antecedentes de Investigación..... | 19 |
| 2.1.1 Artículos científicos. | 19 |
| 2.1.2 Tesis nacionales e internacionales. | 23 |
| 2.2. Bases Teóricas | 30 |
| 2.2.1 Aspectos generales..... | 30 |
| 2.2.2 Historia de la inteligencia emocional..... | 32 |
| 2.2.3 Inteligencia..... | 34 |
| 2.2.4 Emoción..... | 37 |

| | | |
|--------|---|----|
| 2.2.5 | Inteligencia emocional..... | 38 |
| 2.2.6 | Modelos de inteligencia emocional..... | 39 |
| 2.2.7 | Inteligencia emocional dentro del ámbito educativo..... | 46 |
| 2.2.8 | Rendimiento académico..... | 48 |
| 2.3. | Definición de términos básicos..... | 50 |
| 2.3.1. | Adaptabilidad..... | 50 |
| 2.3.2. | Inteligencia Emocional..... | 50 |
| 2.3.3. | Interpersonal..... | 51 |
| 2.3.4. | Intrapersonal..... | 51 |
| 2.3.5. | Manejo de estrés..... | 51 |
| 2.3.6. | Impresión positiva..... | 51 |
| 2.3.7. | Rendimiento académico..... | 51 |
| | Capítulo III Hipótesis y variables..... | 52 |
| 3.1. | Hipótesis..... | 52 |
| 3.1.1 | Hipótesis general..... | 52 |
| 3.1.2 | Hipótesis específicas..... | 52 |
| 3.2. | Identificación de las Variables..... | 53 |
| 3.2.1. | Inteligencia emocional..... | 53 |
| 3.2.2. | Rendimiento académico..... | 54 |
| 3.3. | Operacionalización de las Variables..... | 54 |
| | Capítulo IV Metodología..... | 57 |
| 4.1. | Enfoque de la investigación..... | 57 |
| 4.2. | Tipo de investigación..... | 57 |
| 4.3. | Nivel de investigación..... | 57 |
| 4.4. | Métodos de investigación..... | 58 |
| 4.1.1 | Métodos generales..... | 58 |
| 4.1.2 | Métodos específicos..... | 58 |
| 4.5. | Diseño de investigación..... | 58 |
| 4.6. | Población y muestra..... | 59 |
| 4.6.1 | Población..... | 59 |
| 4.6.2 | Muestra..... | 60 |
| 4.7. | Técnicas e instrumentos de recolección de datos..... | 62 |
| 4.7.1. | Técnica..... | 62 |
| 4.7.2. | Instrumento..... | 63 |

| | |
|---|----|
| Capítulo V Resultados | 70 |
| 5.1. Descripción del trabajo de campo..... | 70 |
| 5.1.1 Descripción del análisis de datos y prueba de hipótesis. | 70 |
| 5.1.2 Prueba de normalidad de datos. | 72 |
| 5.2. Contrastación de resultados | 82 |
| 5.2.1. Prueba de hipótesis de correlación para la hipótesis general. | 82 |
| 5.2.2. Prueba de hipótesis de correlación para las hipótesis específicas 1..... | 83 |
| 5.2.3. Prueba de hipótesis de correlación para las hipótesis específicas 2..... | 84 |
| 5.2.4. Prueba de hipótesis de correlación para las hipótesis específicas 3..... | 85 |
| 5.2.5. Prueba de hipótesis de correlación para las hipótesis específicas 4..... | 86 |
| 5.2.6. Prueba de hipótesis de correlación para las hipótesis específicas 5..... | 87 |
| Conclusiones | 91 |
| Recomendaciones | 93 |
| Referencias..... | 94 |
| Apéndices..... | 97 |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1 Operacionalización de la variable inteligencia emocional..... | 55 |
| Tabla 2 Operacionalización de la variable rendimiento académico..... | 56 |
| Tabla 3 Distribución de la población | 60 |
| Tabla 4 Distribución de la muestra | 62 |
| Tabla 5 Interpretación de los puntajes estándares de Bar-On ICE: NA..... | 65 |
| Tabla 6 Análisis de la confiabilidad del Inventario de Inteligencia Emocional..... | 66 |
| Tabla 7 Índice de Validez de Contenido y Criterio de Expertos..... | 67 |
| Tabla 8 Distribución por edad..... | 71 |
| Tabla 9 Prueba de Kolmogorov-Smirnov para el rendimiento académico | 72 |
| Tabla 10 Prueba de Kolmogorov-Smirnov para Puntaje total Inteligencia emocional..... | 73 |
| Tabla 11 Prueba de Kolmogorov-Smirnov para el puntaje de la escala interpersonal | 73 |
| Tabla 12 Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la escala intrapersonal..... | 73 |
| Tabla 13 Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la escala de Adaptabilidad | 74 |
| Tabla 14 Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la escala de Manejo de estrés..... | 74 |
| Tabla 15 Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la escala de rendimiento académico | 74 |
| Tabla 16 Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la escala de Impresión positiva..... | 75 |
| Tabla 17 Nivel general de inteligencia emocional de los estudiantes del tercer año | 76 |
| Tabla 18 Escala Interpersonal | 78 |
| Tabla 19 CE – Escala de manejo de estrés..... | 79 |
| Tabla 20 CE – Escala de adaptabilidad..... | 80 |
| Tabla 21 CE – Escala de estado de ánimo | 81 |
| Tabla 22 Rendimiento Académico de los estudiantes de tercer grado de secundaria..... | 82 |
| Tabla 23 Rendimiento académico y el coeficiente de inteligencia emocional. | 83 |
| Tabla 24 Escala intrapersonal y el rendimiento académico | 84 |
| Tabla 25 Escala interpersonal y el rendimiento académico | 85 |
| Tabla 26 Escala de adaptabilidad y el rendimiento académico..... | 86 |
| Tabla 27 Escala de manejo de estrés y el rendimiento académico | 87 |
| Tabla 28 Escala de estado de ánimo General y el rendimiento académico..... | 88 |

Índice de figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1. Distribución de estudiantes por edad encuestados del tercer año de la IE Salesiano Técnico “Don Bosco”..... | 71 |
| Figura 2. Nivel general de inteligencia emocional del tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”. | 76 |
| Figura 3. Escala intrapersonal de los estudiantes de tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”. | 77 |
| Figura 4. Escala interpersonal de los estudiantes de tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”. | 78 |
| Figura 5. Escala de manejo de estrés de los estudiantes de tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”. | 79 |
| Figura 6. Escala de Adaptabilidad de los estudiantes de tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”. | 80 |
| Figura 7. Escala del Estado de ánimo de los estudiantes de tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”. | 81 |
| Figura 8. Rendimiento Académico de los estudiantes de tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”. | 82 |

Resumen

La siguiente investigación se realizó a partir de la problemática de los estudiantes durante su desarrollo de las actividades académicas y que tiene una inclusión en su rendimiento académico, por lo cual, el objetivo de la investigación fue identificar la relación que existe entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”. Para esta investigación se realizó una muestra aleatoria simple, como resultado se obtuvo la participación de 102 estudiantes del tercer grado de secundaria, los estudiantes estiman edades entre 13 y 15 años de edad. La investigación pertenece al diseño no experimental transaccional, de tipo descriptivo correlacional. Se aplicó el test de ICE de Bar-On para medir la Inteligencia Emocional, en niños y adolescente que fue adaptado por Ugarriza y Pajares (2001) y para el Rendimiento Académico se hizo uso del consolidado general de notas. Finalmente obtuvimos los resultados mediante el estadístico de Spearman para una muestra no normal bivariada, donde se pudo observar un coeficiente de correlación de 0,332** lo cual indica a una relación significativa alta entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico; también se observó la correlación en la escala interpersonal donde se halló un coeficiente de correlación de -,367**, también hay correlación para la escala de Adaptabilidad que muestra un coeficiente de correlación de -,282 y así mismo se determinó un coeficiente de correlación de -,279** en la escala de Estado de Ánimo, lo cual marca una relación de dependencia entre la escala y el rendimiento académico. Como parte final se recomienda el desarrollo de programas de intervención a base de los resultados, también promover la investigación en torno a las escalas de inteligencia emocional.

Palabras claves: Inteligencia, Inteligencia Emocional, rendimiento académico, escala Interpersonal, escala de Adaptabilidad y escala de estado de ánimo.

Abstract

The following research was carried out based on the problems of the students during their development of academic activities and that has an inclusion in their academic performance, therefore, the objective of the research was to identify the relationship that exists between Emotional Intelligence and the Academic Performance of the students of the Technical Salesian Educational Institution "Don Bosco". For this investigation a simple random sample was carried out, as a result the participation of 102 students of the third grade of secondary school was obtained, the students estimate ages between 13 and 15 years of age. The research belongs to the non-experimental transactional design, of a correlational descriptive type. The Bar-On ICE test was applied to measure Emotional Intelligence, in children and adolescents that was adapted by Ugarriza and Pajares (2001) and for the Academic Performance the consolidated general of notes was used. Finally, we obtained the results through the Spearman statistic for a bivariate non-normal sample, where a correlation coefficient of 0.322 ** could be observed, which indicates a significant high relationship between Emotional Intelligence and Academic Performance; the correlation was also observed in the interpersonal scale where a correlation coefficient of -, 367 ** was found, there is also a correlation for the Adaptability scale that shows a correlation coefficient of -, 282 and a correlation coefficient was also determined of -, 279 ** on the Mood State scale, which marks a dependency relationship between the scale and academic performance. As a final part, the development of intervention programs based on the results is recommended, as well as promoting research around emotional intelligence scales.

Keywords: Intelligence, Emotional Intelligence, academic performance, Interpersonal scale, Adaptability scale and mood scale.

Introducción

El presente trabajo de investigación titulado “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo” se realizó durante mi periodo de internado, en los meses de agosto del años 2018 y julio del año 2019, a raíz del trabajo que se desarrollaba dentro de la institución y en vista de las problemáticas encontradas la investigación tuvo como objetivo principal identificar la relación existente entre la variable de inteligencia emocional y sus respectivas escalas con el rendimiento académico, debido a que los estudiantes que tiene conflictos emocionales son más proclives a no generar las capacidades adecuadas para su desempeño académico y por consecuencia afectan su rendimiento académico, una constante que se dio como característica en la población estudiantil del colegio salesiano técnico Don Bosco; por lo que también se enmarca como una limitación los resultados de esta investigación debido a que son de uso único para la institución.

Uno de los autores que referencia en gran forma a la investigación es Bar-On (1997) citado en Ugarriza (2001) que afirma que la inteligencia emocional es un conjunto de conocimientos y habilidades en lo emocional y social que influyen en nuestra capacidad general para afrontar efectivamente las demandas de nuestro medio. Y a su vez también es respaldada por Mayer y Salovey (1997) que la definen como la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; además de acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional, y la habilidad para regular las emociones promoviendo el crecimiento emocional e intelectual.

Es debido a esto que podemos entender que el manejo de las emociones y sentimientos son parte fundamental del desarrollo de la persona y más cuando se encuentra en la adolescencia donde la confusión y el desarrollo físico y a su vez mental alteran de forma

diferente a cada estudiante, es por esto que determinar la importancia de la inteligencia emocional puede generar alternativas saludables de manejo para que los estudiantes puedan continuar con su desarrollo y a su vez no descuiden de manera significativa su rendimiento académico.

La presente investigación comprende cinco partes: Planteamiento de la investigación, marco teórico, hipótesis, metodología, y resultados; En el Capítulo I comprende el planteamiento del estudio, en el cual se desarrolla la caracterización y formulación del problema de investigación, objetivos, justificación e importancia; En el Capítulo II se dará a conocer el marco teórico, donde se presenta los antecedentes de la investigación, la teoría científica que fundamenta la investigación, el marco conceptual sobre inteligencia emocional y el rendimiento académico, la definición de conceptos básicos; En el Capítulo III se presenta la Hipótesis y las variables que guiarán el desarrollo de la presente investigación; En el Capítulo IV se hace mención a la metodología de investigación, se especifica el tipo, método y diseño de investigación; la población y muestra, las técnicas, instrumentos, procesamiento de recolección de datos y las técnicas de procesamiento de análisis de datos. Finalmente, el capítulo V se presenta los resultados de la investigación así como los cuadros de la correlación entre las variables donde podemos destacar el hallazgo del coeficiente de correlación de 0,332**, que corresponde a la existencia de una relación significativa alta entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en los estudiantes, así mismo se observó dos escalas que tienen coeficientes de correlación muy bajos para encontrar una relación con el rendimiento académico, estas escalas son la escala Intrapersonal que posee un coeficiente de correlación de -0,180 y por su parte la escala de manejo de estrés muestra un coeficiente de correlación de 0,106, lo que indica ausencia de una relación. Mientras que las escalas interpersonal, adaptabilidad y de estado de ánimo presentan coeficientes de correlación altos que corroboran la relación con el rendimiento académico, la escala

interpersonal posee un coeficiente de correlación de $-0,367^{**}$, la escala de adaptabilidad muestra un coeficiente de correlación de $-0,282^{**}$ y por último la escala de Estado de Ánimo muestra un coeficiente de correlación de $-0,279^{**}$.

Por último se complementa el capítulo V con la discusión, se confrontan los hallazgos de lo investigado con los hallazgos consignados en los estudios anteriores, para centrarse en las conclusiones y terminar con las recomendaciones que buscan seguir con la línea de investigación y trabajo entorno a la investigación desarrollada.

El Autor.

Capítulo I

Planteamiento del estudio

1.1. Delimitación de la investigación

1.1.1 Territorial.

La investigación se ejecutó en la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”.

1.1.2 Temporal.

La investigación se ejecutó durante el proceso de internado del estudiante, a finales del año 2018 y los primeros meses del año 2019.

1.1.3 Conceptual.

BarOn (1995) citado en Ugarriza (2001) expone de manera conceptual el término “Inteligencia Emocional”, como “la forma de inteligencia social que implica la capacidad de supervisarse a uno mismo y a otros, sus sentimientos y emociones, para diferenciar entre ellos y utilizar esta información para conducir el pensamiento y la acción”(pág.131); de aquello podemos definir entonces a la inteligencia emocional como una habilidad para reconocer, percibir y valorar las propias emociones, como también para poder regularlas y expresarlas en los momentos adecuados y a su vez que sea una herramienta importante en el

desarrollo de la persona teniendo aspectos vinculantes con el rendimiento académico y su proceso de aprendizaje.

1.2. Planteamiento del Problema

Bar-On, (1997) citado por Ugarriza (2001) expresa que las personas emocionalmente inteligentes son capaces de reconocer y expresar sus emociones, comprenderse a sí mismos, actualizar sus capacidades potenciales, llevar una vida regularmente saludable y feliz. Son capaces de comprender como las otras personas se sienten, de tener y mantener relaciones interpersonales satisfactorias y responsables. Son generalmente optimistas, flexibles, realistas, tienen éxito en resolver sus problemas y afrontar el estrés, sin perder el control; del texto de Bar-On se puede extraer la importancia del control emocional en el desarrollo de las personas para conseguir logros en su vida, además Goleman (1996) menciona que así mismo como la efectividad con la que percibimos, entendemos nuestras propias emociones, las de los demás y la eficacia con la que podemos manejar nuestra conducta emocional; lo cual podría representar un gran aporte dentro del aprendizaje académico y desarrollo cognitivo; debido a estos aspectos teóricos en combinación con mi experiencia de internado I y II en la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”, se busca encontrar cual es la relación que existe entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la mencionada organización educativa.

1.3. Formulación del Problema

1.3.1 Problema general.

¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo?

1.3.2 Problemas específicos.

- ¿Cuál es la relación que existe entre la escala Intrapersonal y el Rendimiento Académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo?
- ¿Cuál es la relación que existe entre la escala Interpersonal y el Rendimiento Académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo?
- ¿Cuál es la relación que existe entre la escala de Adaptabilidad y el Rendimiento Académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo?
- ¿Cuál es la relación que existe entre la escala de Manejo de Estrés y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo?
- ¿Cuál es la relación que existe entre la escala de Estado de Ánimo general y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo?

1.4. Objetivos de la Investigación

1.4.1 Objetivo general.

Identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo

1.4.2 Objetivos específicos.

- Identificar la relación que existe entre la escala Intrapersonal y el rendimiento en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

- Identificar la relación que existe entre la escala Interpersonal y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.
- Identificar la relación que existe entre la escala de Adaptabilidad y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.
- Identificar la relación que existe entre la escala de Manejo de estrés y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.
- Identificar la relación que existe entre la escala de Estado de ánimo y rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

1.5. Justificación de la Investigación

1.5.1 Justificación teórica.

Thorndike (1936) define a la Inteligencia emocional como la habilidad para comprender y dirigir a hombres y mujeres, y actuar sabiamente en las relaciones humanas; y es a raíz del concepto mencionado que la siguiente investigación tuvo como concepto base la inteligencia emocional en su combinación con la capacidad de los estudiantes entorno a sus aptitudes académicas que son cuantificadas como el rendimiento académico.

Por su parte Extremera (2004) menciona que, “existe una relación directa entre la inteligencia emocional con los problemas de rendimiento académico”(pág. 63), su concepto va referido puntualmente a que la salud mental de los estudiantes al ser alterado puede causar un desequilibrio psicológico y este podría afectar al rendimiento académico final. Por lo cual se podría inferir que las habilidades emocionales determinan las actitudes que las personas podrían tener en su interacción y desarrollo académico, por lo cual si una persona

tiene poco desarrollo emocional podría generarse estrés y a su vez dificultades durante sus estudios; es por eso que dentro del ambiente educativo el concepto de inteligencia emocional actúa como una variable importante para las habilidades cognitivas sobre el rendimiento académico.

1.5.2 Justificación práctica.

La siguiente investigación fue enmarcada dentro del proceso de internado del año 2018-II y 2019-I y se desarrolló bajo los parámetros del plan de trabajo anual de la Institución educativa que buscaba evaluar la variable de inteligencia emocional para el año 2018 a toda la población estudiantil, luego elaborar un informe con datos descriptivos de los estudiantes , se desarrolló la siguiente investigación con el fin de generar futuros programas de intervención dentro de la institución educativa Salesiano Técnico Don Bosco.

Capítulo II

Marco teórico

2.1. Antecedentes de Investigación

2.1.1 Artículos científicos.

Bisquerra (2003) publicó en la revista de Investigación Educativa el artículo “Educación emocional y competencias básicas para la vida”, en el cual menciona que la educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no atendidas en las materias académicas ordinarias. El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales: conciencia emocional, regulación, emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar. La práctica de la educación emocional implica diseñar programas fundamentados en un marco teórico, que para llevarlos a la práctica hay que contar con profesorado debidamente preparado; para apoyar la labor del profesorado se necesitan materiales curriculares; para evaluar los programas se necesitan instrumentos de recogida de datos, etc.

Carrasco (2013) publicó en la revista Apuntes de Ciencia y Sociedad de la Ciudad de Huancayo el artículo titulado “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Farmacia y Bioquímica en Huancayo”, el cual tenía el objetivo de determinar el grado de relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico

de los estudiantes de la carrera profesional de Farmacia y Bioquímica de la Universidad Peruana “Los Andes”.

Para el cual se usó el diseño descriptivo correlacional y tuvo como muestra a 150 estudiantes del 1° al 9° ciclo a quienes se aplicó el Inventario Emocional de Bar-On, que permitió conocer su nivel de inteligencia emocional, asimismo se recopilaron los promedios ponderados al final del semestre 2012-II de cada estudiante para medir el rendimiento académico. Los resultados fueron que los estudiantes que presentaron una inteligencia emocional promedio o adecuado fue ($X^2= 183,33$ y $p= 0,00$) 81 (54%); los que presentaron una capacidad emocional bajo son 45 (30%); en cuanto a los componentes; intrapersonal presentaron una capacidad emocional adecuada o promedio es 95 (63%) siendo la más alta en relación a los demás componentes; seguido de adaptabilidad 89 (59%) manejo de estrés 86 (57%); interpersonal 76 (51%) y estado de ánimo 74 (49%) quienes presentaron una inteligencia emocional promedio o adecuado; los estudiantes que alcanzaron una baja capacidad emocional fueron en los siguientes componentes: adaptabilidad 56 (37%); interpersonal 41 (27%); intrapersonal 36 (24%); estado de ánimo 40 (27%) y 32 (22%) en manejo de estrés.

El rendimiento académico promedio semestral es de 12,34 categorizado como regular para 98 (65%) de estudiantes. Conclusiones: Se determinó que existe una correlación significativa entre la inteligencia emocional con el rendimiento académico, ($r=0,403$) ($p\leq 0,01$). En relación a los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad manejo de estrés y estados de ánimo presentan también una correlación significativa ($p\leq 0,01$) con el rendimiento académico.

Extremada y Fernández (2004) presentaron la investigación “El papel de la inteligencia emocional en el alumno”, de la universidad Autónoma de baja California-México. El objetivo de este artículo es revisar los trabajos empíricos más relevantes

realizados dentro del contexto educativo con la finalidad de recopilar las evidencias existentes sobre la influencia de la IE, evaluada mediante diferentes instrumentos, en el funcionamiento personal, social y escolar de los alumnos. Los resultados encontrados en este artículo fueron los efectos potenciales que las habilidades de IE pueden ejercer sobre el alumnado. En este artículo se ha recogido evidencias de que los alumnos emocionalmente inteligentes, se consideran de forma general que poseen mejores niveles de ajuste psicológicos bienestar emocional, presentan mayor calidad y cantidad de redes interpersonales y de apoyo social, son menos propensos a realizar comportamientos disruptivos, agresiones o violentos; pueden llegar a obtener un mayor rendimientos académico al enfrentarse a las situaciones de estrés con mayor facilidad y consumen menor cantidad de sustancias adictivas.

Ferragut y Fierro (2012) en la publicación titulada “Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes”, que fue publicada en la revista latinoamericana de psicología y que tuvo como objetivo principal el análisis de la relación entre la inteligencia emocional y el bienestar personal y su posible predicción del rendimiento académico. Para esta investigación se tuvo como muestra a 166 estudiantes de último ciclo de primaria de entre 9 y 12 años. Como instrumento de recolección de datos para la variable de inteligencia emocional se tuvo como principal instrumento al test psicométrico de Trait Meta-Mood Scale (TMMS24) de Salovey (1995) mientras que para el bienestar personal se ha aplicado la Escala Eudemon y el Ítem General de Felicidad de Fierro (2006) y para el rendimiento académico se registraron distintas variables, donde la principal fue la nota promedio de los estudiantes. Los resultados dieron como resultado la existencia de correlaciones significativas entre bienestar e inteligencia emocional, así como entre rendimiento académico y bienestar, no así entre inteligencia emocional y rendimiento académico. Por último, el análisis de regresión múltiple mostró una recta de regresión donde

el único predictor para nota promedio es el bienestar. Estos resultados indican relación entre bienestar e inteligencia emocional y la importancia de estas variables psicológicas para el logro académico.

Hernandez y Caso (2007) publicaron en la revista Latinoamericana de Psicología la investigación titulada “Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos”, la cual tuvo como propósito explorar en qué medida algunas variables personales predicen el rendimiento académico de estudiantes de bachillerato. Participaron 1581 estudiantes de una institución pública de educación media superior en la Ciudad de México, con edades que variaban entre los 15 y los 23 años, quienes respondieron a instrumentos de auto informe sobre autoestima, asertividad, escolar, establecimiento de metas, actividades de estudio y consumo de sustancias. Un análisis de regresión múltiple reveló la contribución relativa de la motivación, las habilidades de estudio y el uso de sustancias sobre el rendimiento académico, basado éste en el promedio de calificaciones escolares. Se apreciaron diferencias entre sexos en varias dimensiones, indicando que las mujeres referían mejor rendimiento académico, escolar, motivación, habilidades de estudio y peor autoestima que los hombres.

Jiménez y López (2009) publicaron el artículo titulado “Inteligencia emocional y rendimiento escolar: Estado actual de la cuestión”, el cual muestra el papel que juegan las emociones en el contexto educativo y, sobre todo, la influencia de la variable inteligencia emocional a la hora de determinar tanto el éxito académico de los estudiantes como su adaptación escolar. En este trabajo, se analiza la relación entre IE y el rendimiento académico así como los objetivos y beneficios de la implementación de programas de alfabetización emocional en los centros educativos.

Ugarriza, (2001) realizó la investigación titulada “Evaluación de Inteligencia Emocional a través del Inventario de Bar-On ICE: NA, en niños y adolescentes de Lima

metropolitana”. Para lo cual como parte de la investigación se usó el inventario de inteligencia emocional ICE: NA de Bar-O, que en aquel momento fue estandarizada para Lima con una muestra de 3.375 niños y adolescentes, de entre 7 a 18 años de Lima metropolitana. Se determinó la estructura factorial de la forma completa y abreviada del inventario mediante un análisis de los componentes principales con una rotación Varimax tanto para la muestra total como para las submuestras según sexo y región. Surgieron de este análisis cuatro factores empíricos: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés.

2.1.2 Tesis nacionales e internacionales.

a. Tesis nacionales.

Camones (2018) presentó en la tesis para obtener el grado de Maestro en docencia universitaria, la investigación titulada “Efecto de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en estudiantes universitarios”, tiene como principal objetivo analizar el efecto de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Matemáticas (FCM) de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM). La investigación utiliza el diseño transeccional correlacional-causal, el resultado encontrado de acuerdo al objetivo de la investigación puede observarse con el chi cuadrada, que determina que la variable de inteligencia emocional utilizada en el modelo tiene un efecto significativo sobre el rendimiento académico en los estudiantes universitarios.

López (2003) presentó la investigación de tesis titulada “La Inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios”, comenta que el objetivo es conocer si la inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje son factores predictivos del rendimiento académico. Fueron evaluados 236 estudiantes de cuatro facultades de una universidad pública de Lima, a quienes

se les aplicó la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) y el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On. Se recopilaron las notas de los diferentes cursos (promedio ponderado) al final del año lectivo 2005.

Los estudiantes presentan una inteligencia emocional promedio; existen diferencias altamente significativas en cuanto al sexo, aunque en función a las facultades, sólo en dos sub-escalas presentan diferencias. Respecto a las estrategias de aprendizaje, se encontró que la más utilizada por los estudiantes en un 69% es la estrategia de codificación, existiendo diferencias altamente significativas en las 4 estrategias de aprendizaje según sexo favoreciendo a las mujeres, ocurriendo lo mismo con la variable rendimiento académico. El modelo final predictivo quedó constituido por 5 componentes de la inteligencia emocional (Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, y estado de ánimo en general). Y la estrategia de Codificación, con un 16% de explicación de la variación total del rendimiento académico.

Manrique (2008) en su investigación para obtención de licenciamiento titulado “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del V Ciclo primaria de una institución educativa de Ventanilla – Callao”, Comenta que la investigación descriptiva correlacional, tuvo por finalidad describir y establecer la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación, en estudiantes del V Ciclo del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao. Se utilizó una muestra de 145 estudiantes de 5° y 6° grado. Se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE NA, adaptado y aplicado en el Perú por Ugarriza y Pajares. (2003) (forma completa). Se encontró una correlación positiva débil entre la inteligencia emocional total y el rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación, así como en la dimensión de interpersonal y no se encontró relación

significativa en las otras dimensiones. Por lo que se concluyó que los estudiantes con altas habilidades emocionales, no siempre tendrán un mejor rendimiento académico.

Mendoza (2016) desarrolló la tesis para obtener el grado de licenciada en psicología titulada “Inteligencia emocional y rendimiento en el área de matemática en alumnos de segundo grado de primaria de cuatro instituciones educativas públicas del distrito de la Victoria, 2016” en la cual se analizó la relación entre inteligencia emocional y rendimiento en el área de matemática en alumnos de segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas públicas del distrito de la Victoria-Lima. La investigación fue desarrollada bajo el diseño no experimental – correlacional, se empleó una muestra de 100 estudiantes, y se usó el inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE: NA, adaptado por Ugarriza y Pajares. Así mismo se aplicó la Batería psicopedagógica Evalúa – 2 en el contenido de aprendizajes matemáticos para obtener los puntajes en el área de matemática. Para los datos estadísticos se utilizó el estadístico de Spearman, que logro evidenciar que la inteligencia emocional se encuentra relacionado significativamente con el rendimiento académico matemático en los alumnos de segundo grado de primaria ($r=.39$, $p<.01$); asimismo cada uno de las dimensiones de la inteligencia emocional se encuentran relacionados con el rendimiento académico del área de matemática, las correlaciones fueron positivas y de magnitud débil. La investigación tiene como referencia final que la inteligencia emocional desempeña un papel fundamental en el control y la regulación del desempeño académico en el área de matemáticas.

Salcedo (2017) realizó su investigación titulada “Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en Estudiantes de Psicología de la Universidad Continental”, en la cual tuvo como objetivo determinar la relación entre la Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de los estudiantes universitarios. La población fue de 246 estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental

del primer semestre del curso de Fundamentos de Psicología, siendo la muestra censal. Se aplicó el inventario de Bar-On (I-CE) y los datos se procesaron con media aritmética, desviación estándar, prueba de “rho” de Spearman y Chi cuadrada, concluyéndose que según el reporte estadístico $\rho = -0,004$, no existe relación directa ni significativa entre las variables inteligencia emocional y rendimiento académico en la asignatura de fundamentos de la psicología en los estudiantes del I semestre de la carrera profesional de psicología de la Universidad Continental.

Los resultados contradictorios respecto a la inteligencia emocional y rendimiento académico ocurren porque hasta el momento no existe consenso entre qué es la inteligencia emocional, ya que existen enfoques diversos; unos que se inclinan por entender la IE como una inteligencia genuina y otros como un modelo mixto que tiene una visión más orientada a variables de personalidad.

Sánchez (2008) desarrolló la tesis para obtener el título profesional de licenciada especialidad de educación inicial, titulada “Inteligencia emocional en preescolares de la ciudad de Huancayo”, en el cual se investigó las posibles diferencias en la inteligencia emocional entre preescolares del sexo femenino y masculino de la Ciudad de Huancayo, la investigación es de tipo descriptiva, y se desarrolló en Instituciones Educativas de la zona urbana y rural de la Ciudad de Huancayo. La muestra fue constituida por 143 estudiantes de ambos sexos y del nivel inicial. Al término de la investigación se pudo observar entre los resultados que no existen diferencias en la Inteligencia Emocional entre preescolares del sexo femenino y masculino de la Ciudad de Huancayo.

Trucios (2018) desarrolló la tesis para obtener el grado de licenciada en psicología, titulada “Inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de 5to de secundaria de la Institución Educativa Pública "Tupac Amarú" - Chilca”, para obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología, el cual tuvo como propósito el de identificar

y correlacionar la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto de secundaria de la Institución Educativa Pública “Túpac Amaru”, la investigación tuvo como resultado que se encontró una relación significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico (p -valor=0,015) en los estudiantes del 5to de secundaria de la mencionada IE “Túpac Amaru”- Chilca, por lo cual determinó que si existe relación con cada una de las dimensiones de inteligencia emocional y el rendimiento académico, de esta forma la investigación termina con la recomendación de promover diferentes estrategias emocionales a los estudiantes de las instituciones educativas para que tengan una herramienta en la mejora de su rendimiento académico.

Vásquez (2019) desarrolló la tesis titulada “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del segundo de secundaria en la provincia de Huancayo”, para obtener el Título de Licenciada en Psicología, la investigación buscó determinar la relación que existe entre la inteligencia Emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del segundo de secundaria de un colegio rural y urbano de la provincia de Huancayo. El enfoque usado es cuantitativo, tipo básica y de alcance correlacional, utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, en los resultados se pudo observar que entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, existe una correlación moderada, en cuanto a la dimensión interpersonal y el rendimiento académico obtuvo 0,547 con una correlación moderada, la dimensión interpersonal y rendimiento académico con 0,444 y la relación entre la dimensión manejo de estrés y rendimiento académico 0,408 estos valores evidencian una correlación débil entre estas variables, en cuanto a la adaptabilidad y rendimiento académico con 0,061 y por la dimensión impresión positiva y rendimiento académico de 0,134 evidencia que no existe correlación entre estas dimensiones y el rendimiento académico.

Veliz y Aquino (2014) en su tesis para la obtención del Título de Licenciado en Pedagogía y Humanidades, titulada “Inteligencia emocional y rendimiento académico en

estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas estatales y particulares de la zona urbana de El Tambo”, se tuvo como objetivo determinar si existe relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas estatales y particulares de la zona urbana de El Tambo, se utilizó el diseño descriptivo correlacional. La muestra estuvo constituida por 146 estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas estatales y particulares de la zona urbana de El Tambo, a la que se le aplicó el Ice de Bar-On (1997). Los datos se procesaron empleando medidas de tendencia central, la media aritmética, la medida de dispersión, la desviación estándar; para la contratación de hipótesis se usó la R de Pearson y la T de Student. Los resultados mostraron que no existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

Zambrano (2011) investigó sobre “Inteligencia emocional y rendimiento académico en historia, geografía y economía en alumnos del segundo de secundaria en una institución educativa del Callao”. Su objetivo fue establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de historia, geografía y economía. Para tal efecto, se realizó una investigación de tipo correlacional con un diseño transaccional. Tuvo una muestra de 191 estudiantes de ambos géneros que cursan el segundo grado de secundaria, a quienes se les aplicó el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (ICE) adaptado por Ugarriza y Pajares (2001). Concluyó que existe relación estadística significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, así como: los componentes emocionales interpersonales, intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general presentaron una relación estadísticamente significativa con el rendimiento académico.

b. Tesis Internacionales.

Buenrostro, Valadez, Nava, Zambrano y García (2006) en su investigación para alcanzar el grado maestría, titulada “Inteligencia emocional y rendimiento académico en

adolescentes”, tuvo el objetivo conocer la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en adolescentes que cursaban el primer año de secundaria. La muestra estuvo constituida por 439 alumnos: 282 mujeres y 157 hombres, en un rango de edad entre 11 y 12 años. Se utilizaron el EQ-i: YV, el TMMS 24 y el promedio de las calificaciones obtenidas, que se clasificaron en rendimiento académico alto, medio y bajo. Se encontraron diferencias significativas entre los niveles de rendimiento académico y las variables del EQ-i: YV: interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad e inteligencia total y en las variables del TMMS-24: percepción y regulación, donde los alumnos con rendimiento académico alto obtuvieron mayores puntajes en inteligencia emocional. Se encontraron correlaciones positivas y significativas con todas las variables del EQ-i: YV. Para las variables del TMMS 24 solamente se observó una correlación significativa con la variable regulación. El análisis por sexo indicó que las mujeres calificaron más alto en algunas variables del EQ-i: YV. No se encontró interacción entre nivel de rendimiento académico y sexo en ninguna de las dimensiones del Bar-On. Estos resultados indican una fuerte relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en los alumnos de secundaria.

Castillo y Sanclemente (2010) desarrolló la tesis “Influencia de la Inteligencia Emocional en la enseñanza, aprendizaje y evaluación de las ciencias Naturales”, para optar el título de Magister en Educación con énfasis en la enseñanza de las ciencias naturales de Colombia. Tuvo como propósito diseñar y evaluar una secuencia de actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional y cognitivo en los estudiantes del grado decimo “A” de una educación educativa del municipio de Pradera, el otro propósito fue lograr una formación integral abordando las dimensiones de sentir, el pensar y el actuar; por último diseñar una estrategia alternativa para impartir educación emocional. Los resultados indican, en la medida que se logre formar integralmente a los estudiantes no solo en la dimensión cognitiva, sino también en su parte emocional (sentir y actuar) es posible desarrollar la

inteligencia emocional para mejorar su potencial intelectual a partir del aprendizaje de las ciencias naturales, orientándolos incluso en la construcción de su proyecto de vida.

Escobedo (2015) desarrolló la tesis titulada "Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privada", para optar el Título de Licenciada en Educación y Aprendizaje, el objetivo fue, establecer la relación que existe entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel de básicos de un colegio privado, ubicado en Santa Catarina Pinula (Guatemala de la Asunción). La muestra fue de 53 alumnos del nivel de básico, tanto del género femenino como masculino, comprendidos entre los 14 y 16 años de edad. La investigación fue de tipo correlacional. Para la realización de la investigación se aplicó la prueba TMSS, basada en *Trait Meta-Mood Scale*, para evaluar la inteligencia emocional, prueba desarrollada por Peter Salovey y Jack Mayer. El rendimiento académico se obtuvo del promedio de las notas finales. El estadístico que se utilizó fue el coeficiente de correlación de Pearson. Luego de haber realizado el análisis, se determinó que existe una correlación estadísticamente significativa a nivel de 0.05 entre Estrategias para regular las emociones y rendimiento académico en los alumnos de 1ro y 2do básico.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1 Aspectos generales.

Bar-On (1997) citado en Ugarriza (2001) define a la inteligencia emocional como un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen en la capacidad de un individuo para lograr el éxito en su manejo de las exigencias y presiones del entorno, las habilidades no cognitivas y las destrezas se desarrollan con el tiempo, cambian a través de la vida y pueden mejorar con el entrenamiento, los programas y las técnicas terapéuticas; es por esta razón que a partir de este concepto se puede deducir aspectos

importantes que tiene la inteligencia emocional para el desarrollo de la persona en su entorno social, y su vez afrontar retos y exigencias tales como retos académicos y de aprendizaje.

Asimismo, Salovey y Mayer (1990) denominaron a la inteligencia emocional como “la capacidad de percibir con exactitud, valorar y expresar emociones; la capacidad de encontrar y/o generar sentimientos cuando estos facilitan el pensamiento y la capacidad de comprender y regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual” (pág.140) de esta manera la inteligencia emocional incluye las habilidades como: Percibir las emociones personales y la de otras personas, tener dominio sobre las emociones propias y responder con emociones y conductas apropiadas ante diversas circunstancias, lo cual podría conllevar a un buen desarrollo social entorno al aprendizaje y al trabajo grupal para desarrollo de metas.

Por su parte el concepto de inteligencia emocional fue popularizado por el psicólogo estadounidense Daniel Goleman y hace referencia a la capacidad para reconocer los sentimientos propios y ajenos. La persona, por lo tanto, es inteligente (hábil) para el manejo de los sentimientos. Por eso propone que la inteligencia emocional implica cinco capacidades básicas: descubrir las emociones y sentimientos propios, reconocerlos, manejarlos, crear una motivación propia y gestionar las relaciones personales. Así vez esta tiene fundamento biológico debido a que la inteligencia emocional tiene una base física en el tronco encefálico, encargado de regular las funciones vitales básicas. El ser humano dispone de un centro emocional conocido como neo córtex, cuyo desarrollo es incluso anterior a lo que conocemos como cerebro racional. La amígdala cerebral y el hipocampo también resultan vitales en todos los procesos vinculados a la inteligencia emocional. La amígdala, por ejemplo, segrega noradrenalina que estimula los sentidos.

2.2.2 Historia de la inteligencia emocional.

El concepto de Inteligencia fue usado por primera vez en 1890, cuando Catell desarrolló pruebas mentales con el objeto de convertir la psicología en una ciencia aplicada luego Thorndike en 1920 propuso que la inteligencia social a partir de la ley del efecto, antecesora de la hoy conocida Inteligencia Emocional. Este mismo autor estableció además de la inteligencia social, la inteligencia abstracta y la inteligencia mecánica.

No se tocaría el tema por un largo tiempo hasta que a principios de la década pasada, Salovey y Mayer (1997) acuñaron al término de inteligencia personal (en la terminología de Gardner) la denominación de inteligencia emocional (IE) a la que definieron como “la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno mismo y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propio” (pág.135). Los mismos autores reformularon posteriormente esta definición, pues reconocieron que resultaba insuficiente en algunas situaciones, ya que incidía solamente en la regulación de las emociones, omitiendo la relación entre los sentimientos y el pensamiento.

En 1982, Bar-On comenzó a desarrollar el Inventario de Cociente Emocional, el cual tenía la finalidad de estudiar y evaluar las competencias emocionales y sociales que identificó. Así fue, como en la versión publicada en 1997 de este instrumento psicométrico, se componía de 133 ítems agrupados en 15 escalas, que se comprimen en las cinco escalas compuestas además de la escala de impresión positiva. Esta prueba fue la primera prueba de inteligencia emocional publicada y revisada por psicólogos, que la describió como una medida válida y confiable de la prueba emocional.

Al mismo tiempo Shapiro en 1997 definía al término de Inteligencia Emocional (IE) como un término identificado con las cualidades emocionales necesarias para el logro del

éxito, entre las cuales se pueden incluir: la empatía, la expresión y la comprensión de los sentimientos, el control del genio, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal, la persistencia, la cordialidad, la amabilidad y el respeto.

En 1983, Gardner publicó *Frames of Mind*, donde reformula el concepto de la inteligencia a través de la teoría de las Inteligencias Múltiples (IM), bajo la cual se establece que los seres humanos poseen siete tipos de inteligencia y cada una es relativamente independiente de las otras. Estas siete inteligencias son las siguientes: Inteligencia auditiva musical, inteligencia cinestésica-corporal, inteligencia visual-espacial, inteligencia verbal-lingüística, inteligencia lógico-matemática. Esta teoría introdujo dos tipos de inteligencias muy relacionadas con la inteligencia social de Thorndike: las inteligencias intrapersonal e interpersonal. Gardner, en 1995 incluyó la inteligencia naturista y en 1998 volvió a modificar su teoría de las IM, agregando un nuevo tipo, la inteligencia existencial.

En 1990, Salovey y Mayer estructuraron su concepto de IE a partir de las inteligencias intrapersonal e interpersonal de Gardner. Sin embargo, este concepto no es nuevo, tiene su origen en la “ley del efecto” formulada por Thorndike en 1988, cuando propuso en su tesis doctoral un principio explicativo del aprendizaje animal. No obstante, corresponde a Goleman el mérito de difundir profusamente el concepto en 1995 a través de su obra dirigida al mundo empresarial, donde introduce el estudio de la IE, sus alcances y beneficios en el campo de la administración.

En el año 2000, se desarrolló una versión juvenil para niños y adolescentes del inventario de Inteligencia Emocional Bar-On EQ-i, basado en el modelo de Bar-On. Y fue así que se convirtió en el primer instrumento psicométrico publicado que fue diseñado específicamente para evaluar el comportamiento emocionalmente inteligente en niños y adolescentes; a partir de aquella publicación, desde el año 2000 hacia el año 2003 se

desarrollaron versiones adaptadas del inventario de inteligencia emocional lo cual impulsó el término en conjunto con la apertura de conceptos que brindaba Goleman por aquellos tiempos, para lo cual con un concepto claro y un instrumento confiable, impulsó su adaptación y validez en países de habla hispana, entre los cuales se encuentra Perú con la adaptación completa y abreviada del inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE realizada por Nelly Ugarriza y Liz Pajares en el año 2001.

Por último, la IE se ha puesto integralmente en práctica en la escuela para cambiar comportamientos, y también se han hecho aplicaciones para evaluar instrumentos para su medición. Mestre, Guil y Gil en 2004 realizaron un estudio de validez predictiva de adaptación socio escolar con variables criterio objetivas (y algunas subjetivas) en una muestra de estudiantes de secundaria. A su vez, Extremera y Fernández en ese mismo año examinaron los efectos potenciales que las habilidades de IE pueden ejercer sobre el alumnado, para lo cual recogió evidencias de que los alumnos emocionalmente inteligentes que poseen, como norma general, mejores niveles de bienestar psicológico y ajuste emocional, una mayor calidad y más redes interpersonales y de apoyo social, pueden llegar a obtener un mayor rendimiento escolar al enfrentarse a las situaciones de estrés con mayor facilidad.

2.2.3 Inteligencia.

La Asociación Americana de Psicología (APA) por sus siglas en inglés, define la inteligencia como la habilidad de comprender ideas complejas, de adaptarse eficazmente al entorno, así como, el de aprender de la experiencia, encontrar varias formas de razonar y superar obstáculos mediante la reflexión.

Aunque en la historia el concepto de inteligencia en la psicología tuvo su primer acercamiento en el año 1892; cuando el antropólogo, meteorólogo y estadístico británico,

Francis Galton, definió a la inteligencia como “Una aptitud general superior que explica un conjunto de aptitudes especiales” (pág.45) la creencia fundamental de Galton nacía en la herencia y como esta influía en el desarrollo de la misma.

Tiempo después Alfred Binet diseñó el primer test de predicción del rendimiento escolar, el objetivo fue identificar a los estudiantes que necesitaban apoyo extra con el fin de mejorar la educación. A raíz de esta investigación Binet determinó que la inteligencia se considera como la habilidad para tomar y mantener determinada dirección, adaptarse a nuevas situaciones y tener la capacidad para criticar los propios actos.

Complementando a este primer grupo de autores se pueden mencionar a Spearman, Tuhrstone y Cattell que apoyados en la metodología correlacional presentaron modelos para medir la inteligencia, a partir de estas representaciones psicométricas se comienza una época donde se busca cuantificar los factores que puedan ser medidos por los test, tales como el factor numérico, aptitud verbal, razonamiento abstracto, habilidad espacial, etc.

Uno de los personajes más importantes en el análisis de la inteligencia fue David Wechsler quien desarrolló escalas que medían la inteligencia y que en la actualidad representan una herramienta fundamental en el análisis de la inteligencia.

Cuando la psicología cognitiva asumió como parte de su enfoque la importancia de la inteligencia, autores tales como Horn y Cattell desarrollaron una teoría de inteligencia que comprende las habilidades fluidas y las habilidades cristalizadas, la teoría denominada como la teoría Gf-Gc.

Por su parte, Jean Piaget tenía consideraba que la inteligencia es un término genérico para designar al conjunto de operaciones lógicas para las que está capacitado el ser humano, desde la percepción, las operaciones de clasificación, substitución, abstracción, etc. hasta -por

lo menos- el cálculo proporcional, y es partir de sus ideas que desarrolla su teoría constructivista del desarrollo de la inteligencia.

Howard Gardner desarrolla la teoría de las inteligencias múltiples la cual menciona que existen distintas formas de ser inteligente y reconoce otras capacidades humanas. Esta teoría propone que al menos existe siete inteligencias relativamente independientes, estas son: Intrapersonal, interpersonal, lógico-matemático, lingüístico, musical, espacial, corporal kinésica.

Piaget (1954) señala que,

En las formas más abstractas de la inteligencia, los factores afectivos siempre intervienen. Cuando un alumno resuelve un problema de álgebra, cuando un matemático descubre un teorema, hay al principio un interés, intrínseco o extrínseco, una necesidad; a lo largo del trabajo pueden intervenir estados de placer, de decepción, de fogsidad, sentimientos de (aliga, de esfuerzo, de aburrimiento, etcétera; al final del trabajo, sentimientos de éxito o de fracaso; por último pueden agregarse sentimientos estéticos (coherencia de la solución encontrada). En los actos cotidianos (le la inteligencia práctica, la indisociación es aún más evidente. Particularmente, siempre hay interés intrínseco o extrínseco. Por último, en la percepción sucede lo mismo: selección perceptiva, sentimientos agradables o desagradables, sentimientos estéticos, etc. (pág. 69).

Esta idea de Piaget respalda el concepto de la influencia directa de las emociones y cómo el control de estas pueden originar en cadena, un conjunto de sensaciones y emociones que buscan desarrollar el ámbito intelectual de la persona, este extracto del libro “Inteligencia y afectividad” también muestra el respaldo a la investigación entorno a como

la inteligencia emocional influye de manera determinante en la consecución de logros académicos.

2.2.4 Emoción.

Goleman (1995) menciona que las emociones “son aquellas que nos permiten afrontar situaciones demasiado difíciles como el riesgo, las pérdidas irreparables, la persistencia en el logro de un objetivo a pesar de la frustración, la relación de pareja, etc.; como para ser resueltas con el intelecto” (pág. 15); a partir de este concepto podemos describir que las emociones son aquellas que respaldan nuestras capacidades intelectuales porque permiten afrontar situaciones de la vida real, así mismo Goleman (1995) complementa su idea mencionando que,

Cada emoción nos predispone de un modo diferente a la acción; cada una de ellas nos señala una dirección que, en el pasado, permitió resolver adecuadamente los innumerables desafíos a que se ha visto sometida la existencia humana. En ese sentido, nuestro bagaje emocional tiene un extraordinario calor de supervivencia y esta importancia se ve confirmada por el hecho de que las emociones han terminado integrándose en el sistema nervioso en forma de tendencias y automáticas de nuestro corazón. (pág. 17).

Así como Goleman, otros autores desarrollan el tema de las emociones, entre ellos se encuentra Paul Ekman, quien considera que las emociones son consecuencia del entorno y la situación que las genera. En su libro “El rostro de las emociones”, Ekman (2003) menciona que el papel de la cultura es disimular, exagerar, ocultar o suprimir a las emociones por completo. A razón de esta definición, se puede rescatar la importancia del entorno para la consecución de las emociones y esta a su vez, su influencia en las situaciones internas y

personales. Asimismo, Ekman menciona que existen seis emociones básicas del ser humano: sorpresa, miedo, asco, alegría, tristeza e ira. Las cuales define cada uno como:

- Ira; la ira es el sentimiento que emerge cuando la persona se ve sometida a situaciones que le producen frustración o que le resultan aversivas.
- Asco; el asco es una sensación que define una marcada aversión producida por algo fuertemente desagradable o repugnante. Es una emoción compleja, que implica una respuesta de rechazo.
- Miedo; el miedo es un estado emocional negativo o aversivo con una activación muy elevada que incita la evitación y el escape de las situaciones que amenazan la
- Alegría; emoción que surge cuando la persona experimenta una atenuación en su estado de malestar, consigue alguna meta u objetivo deseado, o cuando tenemos una experiencia estética.
- Tristeza; sentimiento negativo caracterizado por un decaimiento en el estado de ánimo habitual de la persona.
- Sorpresa; una reacción causada por algo imprevisto, novedoso o extraño, también definida como una reacción a un evento o suceso discrepante del plan o esquema del sujeto.

2.2.5 Inteligencia emocional.

La inteligencia emocional, se desarrolló a través de los conceptos de emoción e inteligencia para lo cual diversos autores fueron aclarando un concepto para poder enfatizarla como concepto pleno del ámbito psicológico, entre aquellos autores se encuentra Daniel Goleman, que populariza el término y a su vez define como la capacidad para reconocer los sentimientos propios y ajenos; resalta que la persona es inteligente (hábil) para el manejo de

los sentimientos. En relación al concepto que menciona Goleman, marca una época de importancia para el concepto y junto a él, una variedad de alternativas para mejorar el entendimiento entre las personas y como guiarlas hacia el funcionamiento de sus vidas diarias.

Paralelamente las investigaciones de Goleman tienen su respaldo biológico en el tronco encefálico, encargado de regular las funciones vitales básicas, por lo cual, el autor determina que el ser humano dispone de un centro emocional conocido como neocórtex, cuyo desarrollo es incluso anterior a lo que conocemos como cerebro racional, menciona que la amígdala, segrega noradrenalina que estimula los sentidos, y el hipocampo son parte de este funcionamiento debido a que considera su importancia en todos los procesos vinculados a la inteligencia emocional.

Entre el concepto y la base biológica también describe la existencia de cinco capacidades básicas, las cuales fueron: descubrir las emociones y sentimientos propios, reconocerlos, manejarlos, crear una motivación propia y gestionar las relaciones personales.

Por su parte Bisquerra y Pérez (2007) citado en Soler, Aparicio, Diaz, Escolano y Rodríguez (2016) complementan los conceptos de Goleman y mencionan que existen las competencias emocionales y se define como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Estas son organizadas en cinco grandes competencias: Conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social.

2.2.6 Modelos de inteligencia emocional.

Dentro de los modelos más resaltantes podemos encontrar a los propuestos por tres autores, quienes desde su perspectiva generaron conceptos sólidos y en algunos casos

instrumentos que permiten desarrollar investigación y definir de manera más acertada a inteligencia emocional, estos son: El modelo de la inteligencia emocional y social según Bar-On, modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey y modelo de las competencias emocionales de Goleman.

2.2.6.1. Modelo de las competencias transversales de Reuven Bar-On.

Díaz (2014) , menciona y cita un concepto de Bar-On (2006)el cual menciona que “La Inteligencia Emocional es la capacidad de entender y encaminar nuestras emociones para que estas trabajen para nosotros y no en contra, lo que nos ayuda a ser más eficaces y a tener éxito en distintas áreas de la vida” (pág. 4) esta definición respalda el concepto del modelo de Bar-On porque se relaciona con el potencial para el desempeño y a su vez se ve orientado al proceso más que a los resultados., sin descuidar el éxito de los mismos.

El modelo de Bar-On es sostenido en cinco grandes pilares (Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, manejo de estrés y estado de Animo) que se sub dividen en 15 sub escalas o factores medibles con la herramienta psicométrica que el mismo ha creado, el Inventario”Bar-On Emotional Quotient inventory” (Bar-On EQ-I) el cual se encuentra orientado en la base personal y social como punto de partida para desarrollar el concepto de inteligencia emocional. A continuación expondré los componentes de la teoría de Bar-On:

a. Componente Intrapersonal (CIA).

La dimensión intrapersonal es la que mantienes contigo mismo, el diálogo interno. Dentro de tu cerebro hay una voz que traduce para tu mente lo que yo lee en un libro, y que en todo momento hace comentarios sobre lo que está pasando. Esa voz de tu pensamiento consciente tiene total intimidad contigo, y puede decirte cosas que tu jamás dirías a otras personas. Esta dimensión mantiene dentro de sí sub escalas, estas son:

- Componente emocional de sí mismo (CM); se refiere a la habilidad que tiene la

persona para identificar y entender nuestras propias emociones; ser conscientes de nuestras emociones, saber diferenciarlos y saber qué ocasiono dichos sentimientos.

- Asertividad (AC); la habilidad para expresar de manera adecuada nuestros sentimientos, pensamientos y creencias de manera asertiva. Es decir, sin lastimar ni dañar los sentimientos de las personas que lo rodean. Defendiendo sus derechos en forma asertiva.
- Auto concepto (AC); este componente se relaciona a la autoconfianza, es decir, sentimientos de seguridad que están muy relacionados a la autoestima. Una persona que desarrolla una adecuada identidad muestra auto respeto a sí mismo, reconociendo sus aspectos buenos y malos, pero también limitaciones y posibilidades.
- Autorrealización (AR); está enfocado a lo logra efectivo de las aspiraciones de una persona por sí misma, y a la satisfacción y orgullo que siente por ello para realizar lo que realmente puede, quiere y disfruta hacerlo.
- Independiente (IN); se entiende como la capacidad de auto guiarse, sentir seguridad de sí mismo, pensando, actuando y siendo independiente emocionalmente para la toma de decisiones.

b. Componente interpersonal.

Esta capacidad es la que permite entender y comprender a los demás y comunicarse con ellos. Para desarrollar relaciones satisfactorias es necesario tener en cuenta el temperamento, los objetivos, las motivaciones y las habilidades del otro. Comprender estas características, poder verlas y manejarlas permite establecer y mantener relaciones sociales y asumir diversos roles dentro de los grupos. A su vez, esta capacidad incluye capacidades para poder ser desarrollada adecuadamente y estas son:

- Empatía (EM); es la capacidad de percibir, compartir y comprender lo que el otro ser puede sentir. También es la intención de comprender los sentimientos y emociones, intentando experimentar de forma objetiva y racional lo que siente otro individuo.
- Relaciones interpersonales (RI); se refiere a la habilidad para establecer relaciones mutuamente satisfactorias y se caracteriza por cierto grado de confianza, al dar y recibir afecto.
- Responsabilidad social (RS); es la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, colabora y que es un miembro del grupo social.

c. Componente de adaptabilidad.

Vásquez (2010) menciona que la adaptabilidad es la agilidad con la que la organización responde a sus clientes externos y su disposición al cambio. Es una medida de la flexibilidad de la organización. El grado de adaptabilidad se refiere a la habilidad para asimilar de manera efectiva los cambios que enfrenta. A su vez congrega un grupo de sub escalas que ayudan a determinar el nivel de la capacidad y estas son:

- Solución de problema (SP); implica la habilidad para identificar y definir los problemas, de tal manera que generemos un camino a seguir para poder resolver o hacer cambios en situaciones frente al problema y dar alternativas de solución.
- Prueba de realidad (PR); se caracteriza por poseer la habilidad para evaluar la relación entre lo que experimenta (subjetivo) y lo que realmente existe (objetivo).
- Flexibilidad (FL); se entiende como la habilidad de la persona para regular sus emociones, pensamientos y conductas directamente a situaciones cambiantes; con una disposición de ánimo para adaptarse con facilidad.

d. Manejo de estrés.

Se puede decir que las responsabilidades y el propio lugar de trabajo son factores típicos que originan el estrés de la persona. Esta dimensión abarca dos grupos que conjuntas regulan esta escala y estas son:

- Tolerancia a la Estrés (TE); tener la habilidad para tolerar situaciones estresantes. Enfrentando acontecimientos difíciles de forma positiva y sin perder el control.
- Control de impulsos (CI); se define por poseer la habilidad de controlar un impulso, ya que las personas se les hace difícil de manejar sus emociones, por lo que manifiestan impulsividad, escasa tolerancia a la frustración, comportamientos abusivos, hostilidad y muestra conductas explosivas.

e. Animo general.

El ser humano suele sentir felicidad cuando alcanza sus objetivos y cuando logra solucionar los distintos retos que se enfrenta en su vida cotidiana.

- Felicidad (FE); habilidad de sentirse satisfecho con lo alcanzado en la vida. Para poder divertirse y expresar sentimientos positivos.
- Optimismo (OP); es la habilidad de ver la vida de forma positiva, siempre debes mostrar una actitud positiva frente a los problemas.

2.2.6.2. Modelo de habilidades emocionales de Mayer y Salovey.

Por su parte Mayer y Salovey (1997) definen a la inteligencia emocional como la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar una emoción; la habilidad de acceder y generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional, como también la habilidad para regular las emociones y promover el crecimiento emocional e intelectual, por lo cual en su modelo los autores

referidos no incluyen componentes de factores de personalidad y a su vez postulan la existencia de una serie de habilidades cognitivas o destrezas de los lóbulos pre frontales del neo córtex para percibir, evaluar, expresar, manejar y autorregular las emociones de un modo inteligente y adaptado al logro del bienestar, a partir de las normas sociales y los valores éticos.

Por lo cual para Mayer y Salovey (1997) citado en Bisquerra (2016) señala, la inteligencia emocional se estructura como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas; Percepción emocional, Facilitación emocional del pensamiento, Comprensión emocional y Regulación emocional. Las cuales definiré de manera corta en las siguientes líneas:

a. Percepción emocional.

En base a la autopercepciones las emociones se define como la capacidad para expresar las emociones adecuadamente y a su vez discriminar entre expresiones precisas e imprecisas, honestas o deshonestas.

b. Facilitación emocional del pensamiento.

Esta rama se basa en el pensamiento y dirigen la atención a la información importante, un ejemplo que se podría dar es el estado de humor que al actuar altera la perspectiva del individuo, desde el optimismo al pesimismo, favoreciendo la consideración de múltiples puntos de vista.

c. Comprensión emocional.

La rama va sujeta a comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento emocional, esto referido a la capacidad para etiquetar emociones, reconocer las relaciones entre las palabras y las emociones; a raíz de esto se puede identificar que la persona puede comprender y razonar sobre las emociones para interpretarlas.

d. Regulación emocional.

Esta rama es la que se encargará de la regulación reflexiva de las emociones para generar conocimiento emocional e intelectual para hacer posible la gestión de las emociones en las situaciones de la vida cotidiana. Importante para que se puede separar las emociones negativas y potenciar las positivas, sin reprimir o exagerar la información que transmiten.

2.2.6.3. Modelo de desempeño de Goleman.

Cuando apareció la publicación “Emotional Intelligence” de Daniel Goleman (1995) comenzó la discusión del concepto y por ende su difusión de forma nunca antes vista, aquel libro fue traducido a varios idiomas y fue el llamado de atención que necesitaba el concepto para ser tomado en consideración del ambiente popular y científico.

Para Goleman (1995) el concepto de inteligencia emocional consiste en conocer las propias emociones y su complemento que se manifiesta en las interrelaciones que se producen en nuestro entorno. Por lo cual desarrolló sus conceptos básicos para el desarrollo de la Inteligencia emocional, estos son:

a. Conocer las propias emociones.

Referido puntualmente al concepto socrático "conócete a ti mismo", se centra en tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre.

b. Manejar las emociones.

Consiste en el control de los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada y así cumplir el fin de suavizar expresiones de ira, furia o irritabilidad, porque son aquellas las que impiden desarrollar relaciones interpersonales adecuadas.

c. *Motivarse a sí mismo.*

Este concepto busca encaminar las emociones, y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos en la vida cotidiana así como conseguir el autocontrol emocional, que nos brinde un desarrollo social y personal más productivo y efectivo en las actividades que realiza.

d. *Reconocer las emociones de los demás.*

La capacidad define básicamente el concepto de la empatía, para generar una disposición altruista hacia lo que los demás necesitan o desean, buscando un equilibrio en la satisfacción personal y del exterior.

e. *Establecer relaciones.*

Es el concepto más amplio para Goleman el cual es una combinación de conceptos y que genera establecer buenas relaciones con los demás es, en gran medida, la habilidad de manejar las emociones de los demás. La competencia social y las habilidades que conlleva, son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal.

2.2.7 Inteligencia emocional dentro del ámbito educativo.

Dentro del ámbito educativo la inteligencia emocional tiene importancia fundamental debido a que busca que el estudiante genere a la par de los conocimientos y control de conceptos académicos también genere una educación emocional adecuada para su desarrollo personal y social; como una de las características fundamentales dentro de este ámbito busca desarrollar habilidades básicas para su convivencias dentro de su entorno y estas son guiadas a través del conocimiento de las emociones y el correcto control emocional, donde los primeros gestores de estas habilidades son los docentes y como principales generadores de estas habilidades lo estudiantes. Por su parte un gran aporte lo hacen Simmons y Simmons en 1998 en su libro Como medir la inteligencia emocional donde describen:

“La inteligencia emocional es el conjunto de necesidades emocionales, de impulsos y de valores verdaderos de una persona, y dirige toda su conducta visible” (Simmons & Simmons, 1998, pág.15).

A través de esta definición, se observan que el concepto se refiere al ámbito de la personalidad como conjunto integrado de disposiciones o tendencias de comportamiento, tales como asertividad, optimismo, baja impulsividad, sociabilidad, conceptos que se desarrollan dentro del ámbito educativo como parte de la formación de un estudiante.

Los estudios de Gardner en 1983 propusieron el modelo de Inteligencias Múltiples que se representaba como una nueva visión de la inteligencia como un abanico de capacidades, no como cualidades innatas sino habilidades aprendidas. A lo que los autores Salovey y Mayer, 1990 y Goleman, 1995, mencionaban sobre la IE como la capacidad concebida como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones que permite al individuo solucionar problemas y adaptarse de forma eficaz al medio que le rodea, estos conceptos se fueron acuñando y llegaron a representarse como la educación emocional y social, la cual trata de entrenar habilidades facilitando en los alumnos sus relaciones interpersonales y la resolución de conflictos, aumentando su bienestar psicológico, mejorando su rendimiento académico y disminuyendo la aparición de conductas disruptivas.

El autor Aguado (2013) relacionó los conceptos antes mencionados y describía un nuevo modelo el cual describía la vinculación emocional consciente, que combina al concepto de inteligencia emocional con la capacidad de saber elegir la emoción más adaptada para cada situación. La emoción decide y la razón justifica.

La educación emocional se apoya en este último concepto para acuñar que una educación para a la vida debe responder a las necesidades sociales de forma independiente y

respetando las jerarquías del ambiente social para poder ejercer una decisión más adecuada para asumir riesgos dentro de las actividades cotidianas de cada persona.

2.2.8 Rendimiento académico.

Figuroa (2004) define el rendimiento académico como “el conjunto de transformaciones operadas en el educando, a través del proceso enseñanza-aprendizaje, que se manifiesta mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación” (pág.69) de este concepto se puede entender su amplitud, el cual es representado por las calificaciones, pero que en su definición y aplicación en la vida cotidiana no sólo son las calificaciones que el estudiante obtiene mediante pruebas u otras actividades, sino que, influye su desarrollo y madurez biológica y psicológica. El mismo autor describe dos tipos de rendimiento académico los cuales son:

a. Individual.

Es el tipo que se puede manifestar en la forma en la que se adquieren los conocimientos, experiencias, hábitos, destrezas, habilidades, etc; lo que permitirá que el docente pueda o tomar un valor para su aprendizaje, esta puede darse de so formas:

- Rendimiento general; es aquel que se genera durante el proceso del estudiante dentro del Centro Educativo, se puede observar en los hábitos culturales y en la conducta del alumno. (Figuroa, 2004).
- Rendimiento específico; se identifica mediante la resolución de los problemas personales, familiares y sociales que se les presentan en la vida cotidiana. Se evalúa la vida afectiva del alumno, se considera su conducta de preferencia en sus relaciones con el maestro, consigo mismo, con su modo de vida y con los demás. (Figuroa, 2004).

b. Social.

Este tipo menciona que se da cuando la institución educativa influye sobre un individuo, esto se puede identificar en las conductas del estudiante y el entorno en el que se encuentra, los amigos y los compañeros desarrollan un factor determinante para el rendimiento del estudiante. (Figueroa, 2004).

Existe influencia de los factores de influencia social en el campo geográfico de la sociedad donde se sitúa el estudiante, el campo demográfico constituido por el número de personas a las que se extiende la acción educativa.

c. Educación básica regular para el nivel secundario.

El Ministerio de educación (2005) menciona que el nivel de educación secundaria constituye los ciclos VI y VII de la educación básica regular que dura cinco grados, este nivel permite al estudiante prepararle para la vida, el trabajo, la convivencia democrática, el ejercicio de la ciudadanía y que le facilite a niveles superiores de estudios. Asimismo, toma en consideración las características, necesidades y derechos de los adolescentes; así mismo, líneas más abajo en la resolución menciona que la escala de calificación es vigesimal considerándose a la nota 11 como mínima aprobatoria para la evaluación de las áreas de estudio, que a su vez es separada por áreas, las actitudes también constituyen un criterio de evaluación del área.

Al finalizar cada período, los estudiantes tendrán un calificativo por cada criterio de evaluación. Éste se obtendrá promediando los calificativos que los estudiantes hayan obtenido en dicho criterio durante el período de estudios (bimestre o trimestre). En cada período también se obtendrá un calificativo de área que resultará al promediar los calificativos de los criterios de área. (Ministerio de educación, 2005, pág.16).

Asimismo, concluye con pautas en el desarrollo de los estudiantes en estas etapas las cuales se fundamenta en la etapa donde se desarrolla la investigación; se destaca los estilos de enseñanza y aprendizaje, hace énfasis en el desarrollo evolutivo que caracteriza los cambios corporales que van ejercer influencia en lo socioemocionales y cognitivos. Por otra parte menciona que a esta etapa se sumó la principal característica del adolescente dirigida hacia su desarrollo cognitivo el cual se ve abstracto dentro sus acciones académicas como para su actividad en su entorno social por lo que se plantea hacer énfasis en la comprensión e intuición para el manejo de situación planteadas por el estudiante.

2.3. Definición de términos básicos.

2.3.1. Adaptabilidad.

Baron (1997) citado en Ugarriza y Pajares (2001) menciona que se identifica como la capacidad para acomodarse o ajustarse a algún cambio en lo social, familiar o psicológico.

2.3.2. Inteligencia Emocional.

Baron (1997) citado en Ugarriza y Pajares (2001) señala que es un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos, enfrentar las demandas y presiones del medio. Así mismo Goleman (1997) complementa el concepto de Baron al mencionar que la Inteligencia emocional es como la efectividad con que percibimos, entendemos nuestras propias emociones, las de los demás y la eficacia con la que podemos manejar nuestra conducta emocional.

Mientras que Cooper y Sawaf (1997) definen la inteligencia emocional como la aptitud para captar, entender y aplicar eficazmente la fuerza y la perspicacia de las emociones en tanto que fuente de energía humana, información de relaciones e influencias, lo cual enmarcada con la definición brindada por Bar-On define que la inteligencia emocional es

aquella capacidad que nos permite adaptarnos a nuestro entorno y controlar nuestras emociones.

2.3.3. Interpersonal.

Baron (1997) citado en Ugarriza y Pajares (2001) afirman como el término utilizado para referirse a tipos de comunicaciones, relaciones, vínculos que se establecen entre dos o más personas.

2.3.4. Intrapersonal.

Baron (1997) citado en Ugarriza y Pajares (2001) menciona que la dimensión intrapersonal se refiere a la capacidad de un individuo para ser consciente de sus cualidades, sus capacidades y sus limitaciones. En la inteligencia emocional se puede definir como un tipo de inteligencia que le facilita a determinadas acciones a comportarse de cierto modo.

2.3.5. Manejo de estrés.

Baron (1997) citado en Ugarriza y Pajares (2001) definen al manejo de estrés como la capacidad para controlar y reducir la tensión que ocurre en distintas situaciones estresantes, a través de cambios emocionales y físicos.

2.3.6. Impresión positiva.

Baron (1997) citado en Ugarriza y Pajares (2001) propone la referencia hacia la habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse.

2.3.7. Rendimiento académico.

Figuroa (2004) define al rendimiento académico como el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional.

Capítulo III

Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis

3.1.1 Hipótesis general.

Existe una relación significativa entre inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

3.1.2 Hipótesis específicas.

- Existe una relación significativa entre la escala intrapersonal y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.
- Existe una relación significativa entre la escala interpersonal y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.
- Existe una relación significativa entre la escala de adaptabilidad y el rendimiento Académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

- Existe una relación significativa entre la escala manejo de estrés y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.
- Existe una relación significativa entre la escala de estado de ánimo General y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

3.2. Identificación de las Variables.

3.2.1. Inteligencia emocional.

3.2.1.1. Definición conceptual.

Bar-On (1997) citado por Ugarriza y Pajares (2001) define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio. Como tal, nuestra inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional.

3.2.1.2. Definición operacional.

El concepto de inteligencia emocional se define como el conjunto de capacidades que permiten a una persona controlar sus emociones a fin de adaptarse en un entorno social de manera óptima para contribuir en la generación de logros personales, académicos y sociales. Así como el control de los factores internos y externos que generen motivación y expectativas en torno a los retos de la vida cotidiana.

3.2.2. Rendimiento académico.

3.2.2.1. Definición conceptual.

El Ministerio de educación del El salvador (1997) en sus lineamientos para la evaluación del aprendizaje en la educación media menciona que “el rendimiento académico determina el nivel de conocimiento alcanzado, y es tomado como único criterio para medir el éxito o fracaso escolar”. (pág.4).

3.2.2.2. Definición operacional.

Se define como la capacidad académica del alumno para responder a los estímulos educativos dentro del ambiente de estudios y en el entorno social junto con sus compañeros de aula, esta capacidad tiene como criterio para ser cuantificada al acta final de notas el cual corresponde al esfuerzo del estudiantes en cada disciplina estudiada y a su vez sus actitudes dentro de la institución educativa.

3.3. Operacionalización de las Variables.

La inteligencia emocional se moderó por medio del inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE: interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general, además de la escala de impresión positiva.

En la tabla 1 se observa la operacionalización del inventario de inteligencia emocional de Bar-On (I-CE) de forma abreviada que contiene 60 ítems y la cual fue adaptada por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares.

Tabla 1

Operacionalización de la variable inteligencia emocional

| Dimensiones | Indicador | N° Ítems | Niveles y Rango |
|--------------------|-----------------------------------|-----------------|--------------------------------|
| Intrapersonal | Comprensión emocional de sí mismo | 6 | 1. Marcadamente bajo |
| | Asertividad | | 2. Muy mal desarrollado |
| | Auto concepto | | 3. Mal desarrollado |
| | Autorrealización | | 4. Promedio |
| | Independencia | | 5. Bien |
| Interpersonal | Empatía (EM) | 11 | 6. Muy bien desarrollado |
| | Interpersonales (IN) | | 7. Excelentemente desarrollado |
| | Responsabilidad social (RS) | | |
| Adaptabilidad | Solución de problemas (SP) | 10 | |
| | La prueba de la realidad (PR) | | |
| | Flexibilidad (FL) | | |
| Manejo de estrés | Tolerancia al estrés (TE) | 12 | |
| | Control de los impulsos (CI) | | |
| Estado de animo | Felicidad (FE) | 14 | |
| | Optimismo (O) | | |

Nota: Adaptación y estandarización del inventario de Inteligencia emocional de Bar-On ICE NA, en niños y adolescentes.

La tabla 2 muestra la operacionalización de la variable rendimiento académico para la cual se usó el promedio general de todos los cursos del consolidado de notas del año 2018, que fue obtenida de la directiva sobre evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en la educación básica regular / Resolución Ministerial N° 0234-2005-ED, del Ministerio de Educación.

Tabla 2

Operacionalización de la variable rendimiento académico

| Dimensiones | Ítems | Escala y valores | Niveles y Rango |
|---|--------------------|------------------|-----------------|
| | Inicio | 0 -10 | |
| Asignaturas del 3er grado de secundaria | En Proceso | 11- 13 | Edad 13-15 |
| | Logro previsto | 14- 17 | |
| | Logro destacado | 18 -20 | |

Nota: Consolidado de notas de la IE Salesiano Técnico “Don Bosco”

Capítulo IV

Metodología

4.1. Enfoque de la investigación

Hernández, Fernández y Baptista (2014) menciona que el enfoque cuantitativo es aquel que utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y análisis estadístico, el fin es establecer pautas de comportamiento y probar teorías, en ese sentido, se utilizó este enfoque para la investigación debido a que cuenta con características cuantitativas en la recolección de datos y bases estadísticas para probar la hipótesis, para establecer correlaciones entre las variables estudiadas y describir conductas.

4.2. Tipo de investigación

Según De La Fuente (2008) la investigación corresponde al tipo básica, porque aporta conocimientos teóricos, además se basa en un contexto teórico y su propósito fundamental consiste en desarrollar una teoría mediante el descubrimiento de amplias generalizaciones o principios. Usa el muestreo con el fin de extender sus descubrimientos más allá del fenómeno que se estudia.

4.3. Nivel de investigación

El nivel de investigación utilizado para el desarrollo es descriptivo. Para Hernández, Fernández y Baptista (2014) este nivel busca evaluar o recolectar datos sobre diversos

aspectos, dimensiones o componentes de las variables de la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

4.4. Métodos de investigación

4.1.1 Métodos generales.

De acuerdo a Sierra (1995) el método general utilizado en la investigación es el método científico porque ofrece un conjunto de técnicas y procedimientos para la obtención de un conocimiento teórico con validez y comprobación científica mediante el uso de instrumentos fiables que no dan lugar a la subjetividad. Además, de ser considerado un procedimiento útil que permite la explicación de fenómenos de forma objetiva, que brinda soluciones al problema de investigación.

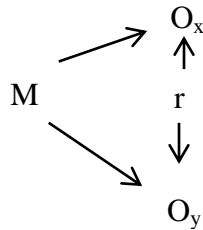
4.1.2 Métodos específicos.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) el método específico de la investigación es descriptiva correlacional, transaccional; es decir se describió la variable dependiente e independiente en corte transaccional que mostró la realidad establecida en un tiempo elegido. Asimismo, estudia la correlación de las variables.

4.5. Diseño de investigación.

El diseño de investigación es descriptivo correlacional, porque tiene como finalidad conocer de qué manera el nivel de inteligencia emocional y sus escalas influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco.

El esquema es el siguiente:



Dónde:

M: Muestra de estudiantes de tercer grado de secundaria de la I. E. Salesiano Técnico “Don Bosco”.

O: Observación de las dos variables.

X: Observación de la variable inteligencia emocional.

Y: Observación de la variable de rendimiento académico.

R: Correlación entre ambas variables.

4.6. Población y muestra

4.6.1 Población.

Tamayo y Tamayo (1997) definen a la población como la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación, y a raíz de esta definición podemos mencionar que para el presente estudio la población estuvo constituida de 139 estudiantes matriculados en el nivel de tercero de secundaria del año académico 2018 de la institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”, debido a la relevancia para la investigación.

Tabla 3

Distribución de la población

| Aulas | Distribución tercero de secundaria | |
|--------|------------------------------------|------------|
| | N° de estudiantes | Porcentaje |
| Aula A | 35 | 25.2% |
| Aula B | 35 | 25.2% |
| Aula C | 34 | 24.5% |
| Aula D | 35 | 25.2% |
| Total | 139 | 100% |

Nota: Tomado de los registros de matrícula de la IE Salesiano Técnico “Don Bosco”

4.6.2 Muestra.

a. Unidad de análisis.

La unidad de análisis es la inteligencia Emocional y sus seis escalas determinadas por el inventario de inteligencia emocional del Bar-On ICE versión abreviada adaptada por Nelly Ugarriza y Liz Pajares en el año 2001.

A su vez se usó el promedio general de los estudiantes como punto de referencia para la cuantificación del rendimiento académico.

b. Tamaño de la muestra.

Rodríguez (2005) menciona que la muestra es una parte de la población en estudio, seleccionada de manera en que queden representadas las características que distinguen a la población de la que fue tomada, por su parte para Tamayo y Tamayo (1997) afirman que la muestra es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico; por lo que nuestra muestra serán 102 estudiantes, numero el cual fue hallado por la fórmula para el cálculo de muestra.

c. Criterios de exclusión e Inclusión.

Los criterios de inclusión son las características que deben tener los posibles participantes para considerar su participación en un ensayo. Describen los rasgos que hacen a una investigación más fiable; por tanto, para la investigación se ha considerado la edad como un aspecto importante, el rango se encuentra en los estudiantes entre 13 y 15 años de edad, una de las variables que se tuvo que incluir de manera obligatoria fue el sexo, debido a que la institución es solo para varones y por último, la variable de exclusión del grado representó parte importante en la selección de la población y muestra.

d. Selección de la muestra.

Según Sánchez y Reyes (2006) la muestra probabilística es aquel en la cual se conoce la probabilidad o posibilidad de cada uno de los elementos de la población de poder ser seleccionado en una muestra, por eso, para la selección de la muestra se optó por el muestreo probabilístico y por estratos.

El total de participantes es de 139 estudiantes de género masculino, cuyas edades varían entre 13 hasta los 14 años de edad, que cursan el tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”.

Para ello se usó la siguiente formula:

$$n = \frac{z^2 N p q}{e^2 (N - 1) + z^2 p q}$$

Donde

$N = 139$ (tamaño de población)

$p = 0.50$

$$q = 0.50$$

$$z_2 = 3.8418 \text{ (para el nivel de confianza del 95\%)}$$

$$e_2 = 0.0025 \text{ (error de estimación)}$$

$$N-1 = 334$$

Reemplazando

$$n = \frac{3.8418^2 \cdot 0.50 \cdot (1 - 0.50) \cdot 139}{0.0025^2 \cdot (139 - 1) + 3.8418^2 \cdot 0.50 \cdot (0.50)}$$

$$n = 102$$

Tabla 4

Distribución de la muestra

| Distribución tercero de secundaria | | | |
|---|--------------------------|-------------------|------------|
| Aulas | N° de estudiantes | Porcentaje | n |
| Aula A | 35 | 25.2% | 26 |
| Aula B | 35 | 25.2% | 26 |
| Aula C | 34 | 24.5% | 24 |
| Aula D | 35 | 25.2% | 26 |
| Total | 139 | 100% | 102 |

Nota: Tomado de las fichas de matrícula de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”.

4.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.7.1. Técnica.

Se ha utilizado la técnica de la encuesta para la recolección de datos.

Se puede definir la técnica de la encuesta, siguiendo a García Ferrando, como una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de

investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de característica. (Casas, Repullo, & Donado, 2003, pág.143).

La encuesta nos permite recopilar los datos sobre inteligencia emocional y sus escalas mediante el cuestionario elegido para la investigación, por su parte para la variable de rendimiento académico se utilizó la técnica de análisis documental la cual permite obtener los datos más relevantes que sean relacionados con los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco” que representa la muestra.

4.7.2. Instrumento.

Para la recolección de datos se usó el test adaptado para Perú de Baron ICE versión abreviada por Nelly Ugarriza Chavéz y LizPajares del Águila, Lima – Perú, este inventario es la adaptación del test de Barón, fue estandarizada para niños y adolescentes peruanos de entre 7 a 18 años y basó sus puntuaciones con 60 ítems, los cuales fueron distribuidos en 6 escalas que describen las habilidades que componen a la inteligencia emocional.

a. Diseño.

INVENTARIO DE COCIENTE EMOCIONAL DE BAR-ON

Adaptación del test de Baron por Nelly Ugarriza Chavéz y Liz Pajares del Águila,
Lima – Perú (Forma Abreviada)

El Bar-On: NA es un inventario que integra conocimientos teóricos, fundamentales empíricos y una fina sofisticación de las técnicas psicométricas. El instrumento es confiable y valido para su uso en Perú.

Ficha técnica

| | |
|--------------------|---|
| Nombre original | : EQi-YV Bar-On Emocional Quotient Inventory. |
| Autor | : Reuven Bar-On. |
| Procedencia | : Toronto-Canada. |
| Adaptación peruana | : Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares. |
| Administración | : Individual o colectiva |
| Duración | : Sin límite de tiempo. Aprox. de 20 a 25 minutos. |
| Aplicación | : Niños y Adolescentes entre 7 y 18 años. |
| Puntuación | : Calificación computarizada |
| Significación | : Evaluación de las habilidades emocionales y sociales |
| Tipificación | : Barremos peruanos. |
| Usos | : Educativo, clínico, jurídico, médico y en la investigación. |
| Materiales | : Cuestionarios de Abreviada y calificación computarizada. |

Características.

- Normas específicas de sexo y edad (edades entre los 7 y 18 años).
- Escalas multidimensionales que evalúan las características centrales de la inteligencia emocional.
- Una escala de impresión positiva para identificar a los que intentan crear una imagen exageradamente favorable de sí misma.
- Un índice de inconsistencia, que está diseñado para detectar el estilo de respuesta discrepante.
- Alta confiabilidad y validez para su uso en el Perú.

Descripción:

El inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE en niños y adolescentes forma abreviada, se trata de un inventario que consta de 60 ítems, de administración individual o colectiva, que fue adaptada para Perú por Nelly Ugarriza Chávez y Lis Pajares y evalúa las habilidades emocionales y sociales de niños y adolescentes.

La tabla 5 muestra la interpretación de los puntajes estándares del inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE.

Tabla 5

Interpretación de los puntajes estándares de Bar-On ICE: NA

| Rangos | Pautas de interpretación |
|---------------|--|
| 130 a más | Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada |
| 120 a 129 | Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada |
| 110 a 109 | Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollado |
| 90 a 109 | Capacidad emocional y social adecuada. Promedio |
| 80 a 89 | Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollado. Necesita mejorarse |
| 70 a 79 | Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente |
| 69 a menos | Capacidad emocional y social atípico y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo |

Fuente: Inventario de Bar-on ICE: NA versión abreviada Adaptado por Nelly Ugarriza y Liza Pajares.

a. Confiabilidad.

La Tabla 6 indica el análisis de confiabilidad del ítem total con el Alfa de Crombach, dando un valor de 0,817 para el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE que consta de 60 ítems para la aplicación en los estudiantes, el cual representa que el instrumento es confiable para desarrollar la investigación.

Tabla 6

Análisis de la confiabilidad del Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE

| Alfa de Cronbach | N de Ítems |
|------------------|------------|
| 0,819 | 60 |

b. Validez.

Lawshe (1975) dijo que la validez es la comunalidad o traslapo que existe entre la ejecución en la prueba bajo investigación y la habilidad para funcionar en el dominio de ejecución asociado a una tarea determinada. Es así, como desarrolló un modelo matemático que utiliza la opinión de una muestra de jueces con el objetivo de identificar si el ítem es pertinente o no para medir el constructo bajo estudio, por lo cual propone que formalmente se requiere cinco jueces que den su criterio de pertenencia de los ítems para identificar su índice de validez de contenido.

En la tabla 7 se muestra el índice de validez de contenido por criterio de expertos en la que se muestra las escalas del test además de la numeración de los ítems, en la segunda columna, en la siguiente se muestran los ítems redactados, en las tres columnas siguientes se ve la puntuación que lo jueces asignaron, tuve como primer juez al Ps. Jorge Salcedo Chuquimantari, segundo juez a la Ps. Verónica Sotelo Nárvaez, tercer juez al Ps. Beck Oscanoa Estrella, cuarto juez al Ps. Jesús Galarza Cuenca y como quinta juez a la Dra. Rocío Coz.

Tabla 7

Índice de Validez de Contenido y Criterio de Expertos

| INDICADORES | N° | ITEMS | J1 | J2 | J3 | J4 | J5 | IVC |
|---------------|----|--|----|----|----|----|----|------|
| Intrapersonal | 7 | Es fácil decirle a la gente cómo me siento. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 10 | Sé cómo se sienten las personas. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 17 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 28 | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 31 | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 38 | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0.79 |
| | 43 | Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 52 | No tengo días malos. | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0.59 |
| | 53 | Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| Interpersonal | 2 | Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 5 | Me importa lo que les sucede a las personas. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.79 |
| | 20 | Tener amigos es importante. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.79 |
| | 14 | Soy capaz de respetar a los demás. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 24 | Intento no herir los sentimientos de las personas. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 36 | Me agrada hacer cosas para los demás. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 41 | Hago amigos fácilmente. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.79 |
| | 45 | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 51 | Me agradan mis amigos. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 55 | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| Adaptabilidad | 59 | Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 12 | Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 16 | Es fácil para mí comprender las cosas nuevas. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 22 | Puedo comprender preguntas difíciles. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.79 |
| | 25 | No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |

| | | | | | | | | |
|------------------|-----------------|--|----------------------|---|---|---|---|------|
| | | resuelvo. | | | | | | |
| | 30 | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.79 |
| | 34 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 44 | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.79 |
| | 48 | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.79 |
| | 57 | Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.79 |
| Manejo de Estrés | 3 | Puedo mantener la calma cuando estoy molesto. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 6 | Me es difícil controlar mi cólera. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 11 | Sé cómo mantenerme tranquilo (a). | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 15 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 21 | Peleo con la gente. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.79 |
| | 26 | Tengo mal genio. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 35 | Me molesto fácilmente. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.79 |
| | 39 | Demoro en molestarme. | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0.79 |
| | 46 | Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo. | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0.66 |
| | 49 | Para mí es difícil esperar mi turno. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 54 | Me fastidio fácilmente. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.79 |
| | 58 | Cuando me molesto actúo sin pensar. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | Estado de ánimo | 1 | Me gusta divertirme. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | | Soy feliz. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| 9 | | Me siento seguro (a) de mí mismo (a) | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| 13 | | Pienso que las cosas que hago salen bien. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.79 |
| 19 | | Espero lo mejor. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.79 |
| 23 | | Me agrada sonreír. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| 29 | | Sé que las cosas saldrán bien. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| 32 | | Sé cómo divertirme. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| 37 | | No me siento muy feliz. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| 40 | | Me siento bien conmigo mismo (a). | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |

| | | | | | | | | |
|-----------------------|----|---|---|---|---|---|---|------|
| | 47 | Me siento feliz con la clase de persona que soy. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 50 | Me divierte las cosas que hago. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |
| | 56 | Me gusta mi cuerpo. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.66 |
| | 60 | Me gusta la forma como me veo. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.66 |
| Impresión positiva | 8 | Me gustan todas las personas que conozco. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.66 |
| | 18 | Pienso bien de todas las personas. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.66 |
| | 27 | Nada me molesta. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.66 |
| | 33 | Debo decir siempre la verdad. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0.66 |
| | 42 | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0.99 |

Capítulo V

Resultados

5.1. Descripción del trabajo de campo

El trabajo se desarrolló durante los últimos meses del año 2018 en la Institución Educativa Salesiano Técnico Don Bosco el cual cuenta con 138 estudiantes en tercero de secundaria, de los cuales se seleccionó una muestra de 102 para la investigación. La investigación se desarrolló como parte del plan de trabajo anual desarrollado por la oficina de psicopedagogía de la institución educativa, por los cuales se limitó la población y muestra; se contó con el respaldo y la autorización del director de la institución, así como de la asesoría del internado de la Universidad.

5.1.1 Descripción del análisis de datos y prueba de hipótesis.

El proceso de recopilación de datos se llevó a cabo por el método de la encuesta y por el análisis de los registros de notas, luego se procesó estadísticamente la información para ser presentada en forma gráfica a fin de facilitar la comprensión y un análisis más objetivo. El estudio utilizó el cuestionario de forma abreviada de Bar-On Ice adaptado por Nelly Ugarriza y Liz Pajares, cuya calificación fue computarizada y por último fue analizada mediante las herramientas estadísticas de SPSS, para poder hacer la correspondiente triangulación final con respecto a los resultados.

En la tabla 8 y la figura 1 se observa que el 37% son estudiantes de 13 años, mientras que los estudiantes con 14 años comprenden un porcentaje de 49% y un 14% los estudiantes de 15 años, lo que nos muestra que la mayoría de los estudiantes tienen 14 años lo cual indica que se encuentran dentro de la adolescencia mayor, lo cual podría representar el comienzo del desarrollo maduro para la regulación de emociones y control de impulsos.

Tabla 8

Distribución por edad

| Distribución por edad | | |
|-----------------------|-------------------|------------|
| Estudiantes (n=102) | | |
| Edad | N° de estudiantes | Porcentaje |
| 13 | 38 | 37% |
| 14 | 50 | 49% |
| 15 | 14 | 14% |
| Total | 102 | 100% |

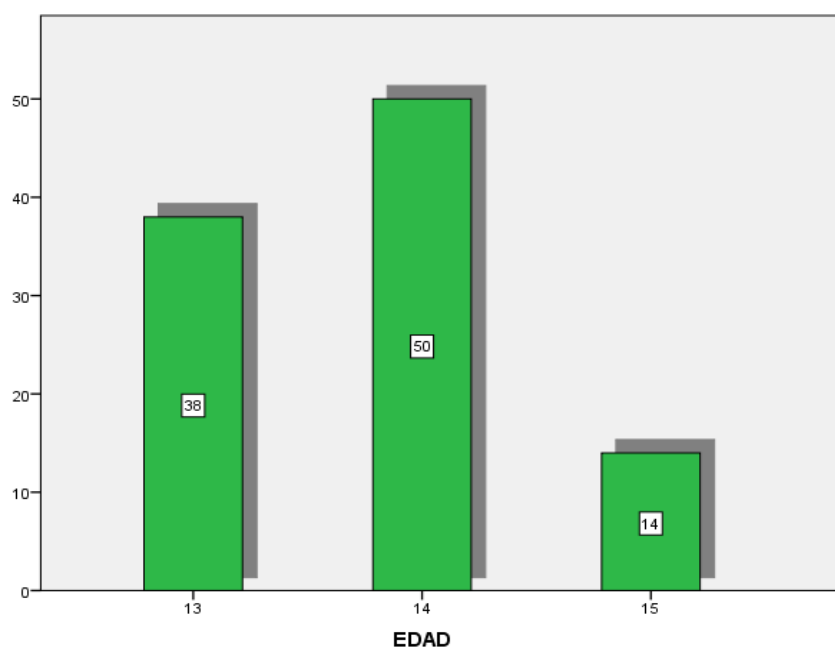


Figura 1. Distribución de estudiantes por edad encuestados del tercer año de la IE Salesiano Técnico “Don Bosco”.

5.1.2 Prueba de normalidad de datos.

Al procesar los datos recolectados fueron procesados estadísticamente para determinar la relación entre las puntuaciones internas con el total de los valores y luego realizar las pruebas de hipótesis respectivas en cuanto la diferencia de puntuaciones por variable de estudio, por ello, es necesario realizar la prueba de distribución normal para conocer la normalidad de la muestra y así poder elegir adecuadamente el instrumento estadístico para su análisis de correlación.

Ho: Los datos siguen una distribución normal.

Hi: Los datos siguen una distribución no normal.

La Tabla 9 muestra los valores de la Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la dimensión de rendimiento académico; donde se puede observar que el Sig. Asintótico (Valor-P) para la variable de rendimiento académico es menor al $\alpha = 0,05$ por lo que se rechaza Ho de distribución normal lo que permite determinar la no normalidad de datos para la variable de rendimiento académico representada por el promedio de notas.

Tabla 9

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para el rendimiento académico

| | |
|-----------------------------|-------------------|
| | Promedio de notas |
| Sig. asintótica (bilateral) | 0,000c |

La Tabla 10 muestra los valores de la Prueba de Kolmogorov-Smirnov para el puntaje total de inteligencia emocional; donde se puede observar que el Sig. Asintótico (Valor-P) para la variable es mayor al $\alpha = 0,05$ por lo que se acepta la Ho de distribución normal lo que permite determinar la normalidad de datos para el puntaje total de la variable de inteligencia emocional.

Tabla 10

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para puntaje total inteligencia emocional

| | Puntaje total Inteligencia emocional |
|-----------------------------|--------------------------------------|
| Sig. asintótica (bilateral) | 0,200c,d |

La Tabla 11 muestra los valores de la Prueba de Kolmogorov-Smirnov para el puntaje de la dimensión interpersonal; donde se puede observar que el Sig. Asintótico (Valor-P) para la dimensión interpersonal es mayor al $\alpha = 0,05$ por lo que se acepta H_0 de distribución normal lo que permite determinar la normalidad de datos.

Tabla 11

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para el puntaje de la escala interpersonal

| | Escala interpersonal |
|-----------------------------|----------------------|
| Sig. asintótica (bilateral) | 0,094c |

La Tabla 12 muestra los valores de la Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la puntuación de la dimensión intrapersonal; donde se puede observar que el Sig. Asintótico (Valor-P) para la dimensión intrapersonal es menor al $\alpha = 0,05$ por lo que se rechaza H_0 de distribución normal lo que permite determinar la no normalidad de datos.

Tabla 12

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la escala intrapersonal

| | Escala intrapersonal |
|-----------------------------|----------------------|
| Sig. asintótica (bilateral) | 0,007c |

La Tabla 13 muestra los valores de la Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la dimensión de adaptabilidad; donde se puede observar que el Sig. Asintótico (Valor-P) para la

variable es mayor al $\alpha = 0,05$ por lo que se acepta la H_0 de distribución normal lo que permite determinar la normalidad de datos.

Tabla 13

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la escala de Adaptabilidad

| | Escala de Adaptabilidad |
|-----------------------------|-------------------------|
| Sig. asintótica (bilateral) | 0,200c,d |

La Tabla 14 muestra los valores de la Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la dimensión de manejo de estrés; donde se puede observar que el Sig. Asintótico (Valor-P) para la variable es menor al $\alpha = 0,05$ por lo que se rechaza H_0 de distribución normal lo que permite determinar la no normalidad de datos.

Tabla 14

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la escala de Manejo de estrés

| | Escala de Manejo de estrés |
|-----------------------------|----------------------------|
| Sig. asintótica (bilateral) | 0,017c |

La Tabla 15 muestra los valores de la Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la dimensión de Estado de ánimo; donde se puede observar que el Sig. Asintótico (Valor-P) para la variable es menor al $\alpha = 0,05$ por lo que se rechaza H_0 de distribución normal lo que permite determinar la no normalidad de datos.

Tabla 15

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la escala de rendimiento académico

| | Escala de Estado de ánimo |
|-----------------------------|---------------------------|
| Sig. asintótica (bilateral) | 0,016c |

La Tabla 16 muestra los valores de la Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la dimensión de impresión positiva; donde se puede observar que el Sig. Asintótico (Valor-P) para la dimensión es menor al $\alpha = 0,05$ por lo que se rechaza H_0 de distribución normal lo que permite determinar la no normalidad de datos.

Tabla 16

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la escala de Impresión positiva

| | Escala de Impresión positiva |
|--------------------------------|---------------------------------|
| Sig. asintótica (bilateral) | 0,017c |

Tras el análisis por el estadístico de la prueba de Kolmogorov-Smirnov se determinó realizar la correlación con el estadístico de Spearman debido a que en la prueba de normalidad de datos se pudo identificar una mayor parte de datos con forma no normal.

5.2. Presentación de resultados

A continuación se presenta las tablas y figuras que describen los resultados obtenidos después de la aplicación del inventario de inteligencia emocional y su correlación con el rendimiento académico obtenido mediante las planillas del promedio de notas, a su vez cada tabla presenta una breve interpretación y el aporte que se consiguió a partir del análisis de cada una.

En la tabla 17 y figura 2 se observa el nivel general de inteligencia emocional de los estudiantes del tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”, se observa como mayor porcentaje a la capacidad emocional de rango promedio con 86% (88) , lo cual podría determinar un desarrollo emocional en su mayoría adecuado dentro del grado evaluado.

Tabla 17

Nivel general de inteligencia emocional de los estudiantes del tercer año

| Nivel general de inteligencia emocional | | |
|---|-----|------|
| | n | % |
| Muy bien desarrollada | 1 | 1% |
| Bien desarrollado | 5 | 5% |
| Promedio | 88 | 86% |
| Mal desarrollada | 7 | 7% |
| Muy mal desarrollada | 1 | 1% |
| Total | 102 | 100% |

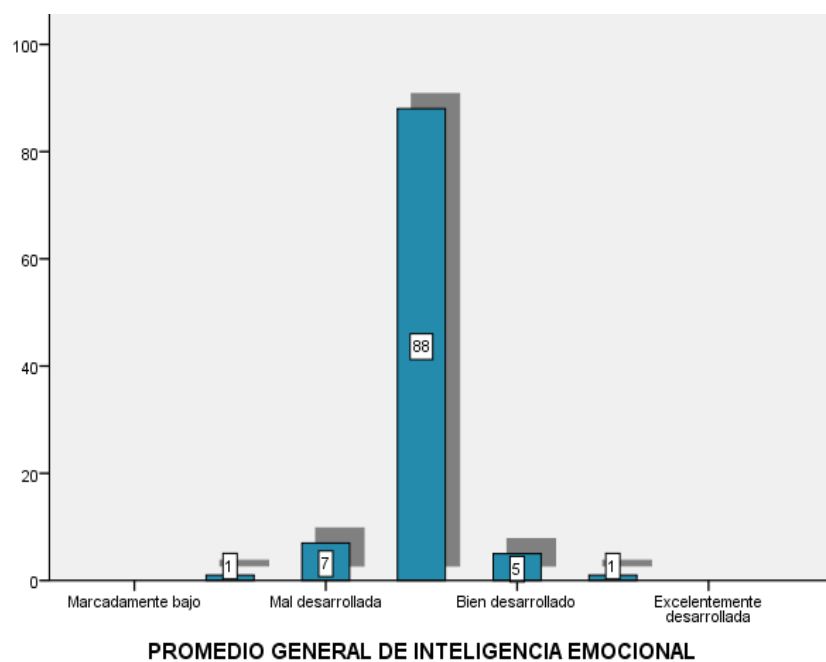


Figura 2. Nivel general de inteligencia emocional del tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”.

En la tabla 18 y la figura 3 se observa el nivel general de la Escala Intrapersonal de los estudiantes del tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”, el 71% (72) de los estudiantes se encuentra dentro del rango promedio lo cual podría determinar que

comprenden sus emociones, además son capaces de comunicar y expresar sus sentimientos y necesidades.

Tabla 18

Escala Intrapersonal.

| | Escala Intrapersonal | |
|-----------------------------|----------------------|------|
| | n | % |
| Excelentemente desarrollada | 1 | 1% |
| Muy bien desarrollada | 0 | 0% |
| Bien desarrollado | 4 | 4% |
| Promedio | 72 | 71% |
| Mal desarrollada | 23 | 23% |
| Muy mal desarrollada | 2 | 2% |
| Total | 102 | 100% |

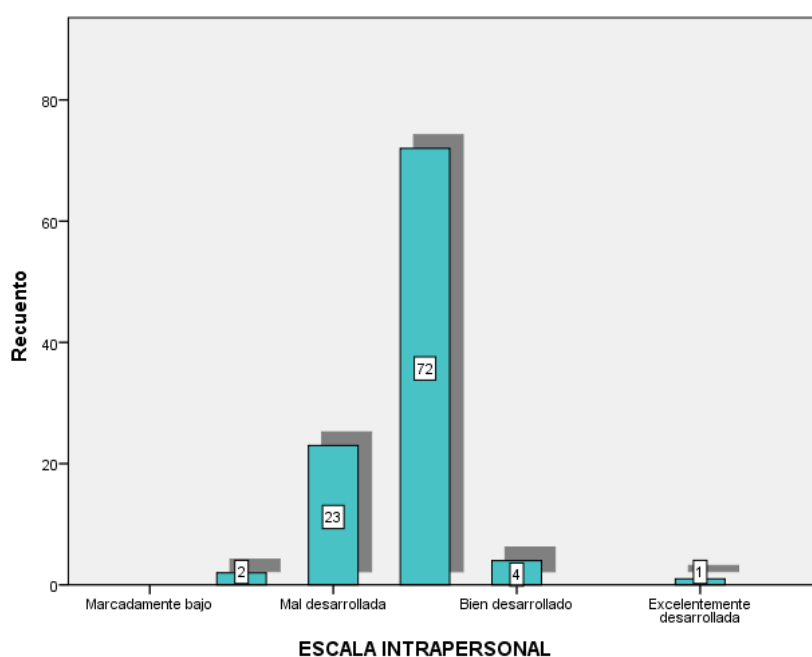


Figura 3. Escala intrapersonal de los estudiantes de tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”.

En la tabla 19 y la figura 4 se observa el nivel general de la escala interpersonal de los estudiantes del tercer año de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”, se puede observar que el 60% (74) tiene un nivel promedio es decir que mantienen relaciones

interpersonales satisfactorias, además de saber escuchar, comprender y apreciar los sentimientos de los demás.

Tabla 19

Escala Interpersonal

| | Escala Interpersonal | |
|----------------------|----------------------|------|
| | n | % |
| Bien desarrollado | 2 | 2% |
| Promedio | 74 | 60% |
| Mal desarrollada | 24 | 19% |
| Muy mal desarrollada | 24 | 19% |
| Total | 124 | 100% |

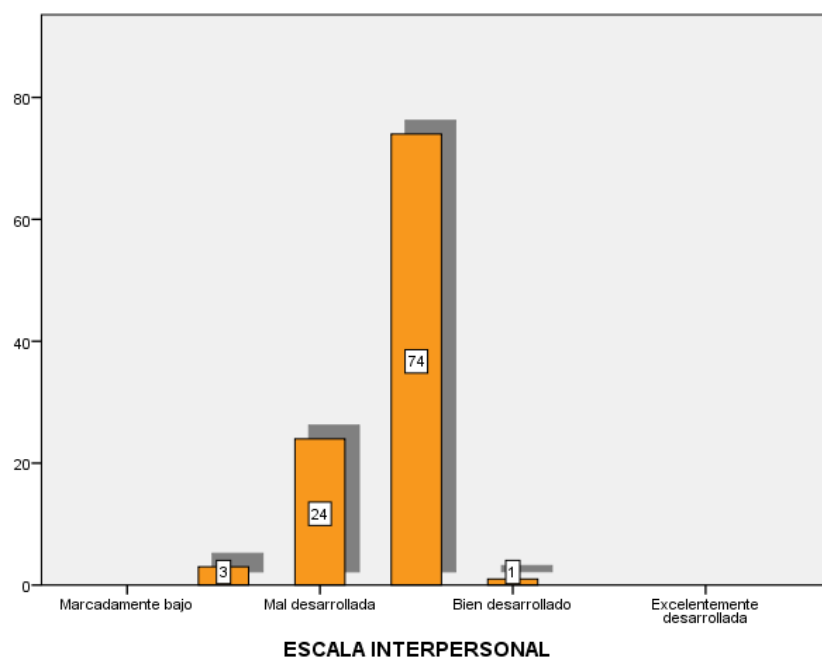


Figura 4. Escala interpersonal de los estudiantes de tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”.

En la tabla 20 y el gráfico 5 se observa el nivel general de la escala del Manejo de Estrés de los estudiantes del tercer año de secundaria, se observa que el 31% (32) tiene un nivel promedio, lo cual indica que la mayoría de estudiantes presentaría dificultades para mantener la calma durante situaciones estresantes calmado, trabaja bien bajo presión, rara vez impulsivo y puede responder usualmente a eventos estresantes sin perder el control.

Tabla 20
CE – Escala de manejo de estrés

| | Escala de manejo de estrés | |
|-----------------------------|----------------------------|------|
| | n | % |
| Excelentemente desarrollada | 20 | 20% |
| Muy bien desarrollada | 23 | 23% |
| Bien desarrollado | 24 | 24% |
| Promedio | 32 | 31% |
| Mal desarrollada | 3 | 3% |
| Total | 102 | 100% |

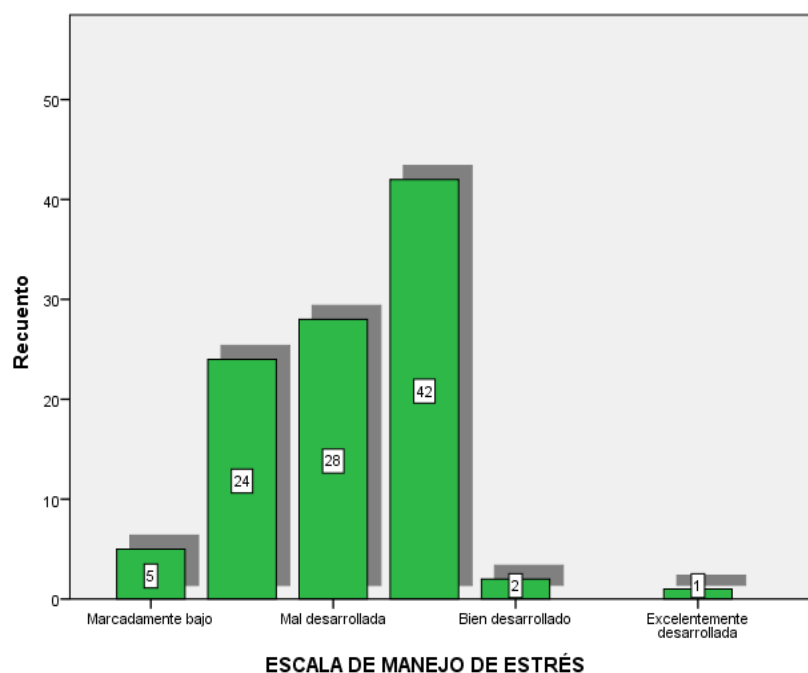


Figura 5. Escala de manejo de estrés de los estudiantes de tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”.

En la tabla 21 y el gráfico 6 se observa el nivel general CE – escala de Adaptabilidad de los estudiantes del tercer grado de secundaria, donde el 41% (42) tiene un nivel promedio, lo cual representa que menos de la mitad de los estudiantes evaluados tiene capacidad emocional para ser flexible, realista y efectivo en el manejo de los cambios, lo cual podría dificultar la superación de los problemas cotidianos.

Tabla 21

CE – Escala de adaptabilidad

| | Escala de adaptabilidad | |
|-----------------------------|-------------------------|------|
| | n | % |
| Excelentemente desarrollada | 1 | 1% |
| Muy bien desarrollada | 2 | 2% |
| Bien desarrollado | 42 | 41% |
| Promedio | 28 | 27% |
| Mal desarrollada | 24 | 24% |
| Marcadamente bajo | 5 | 5% |
| Total | 102 | 100% |

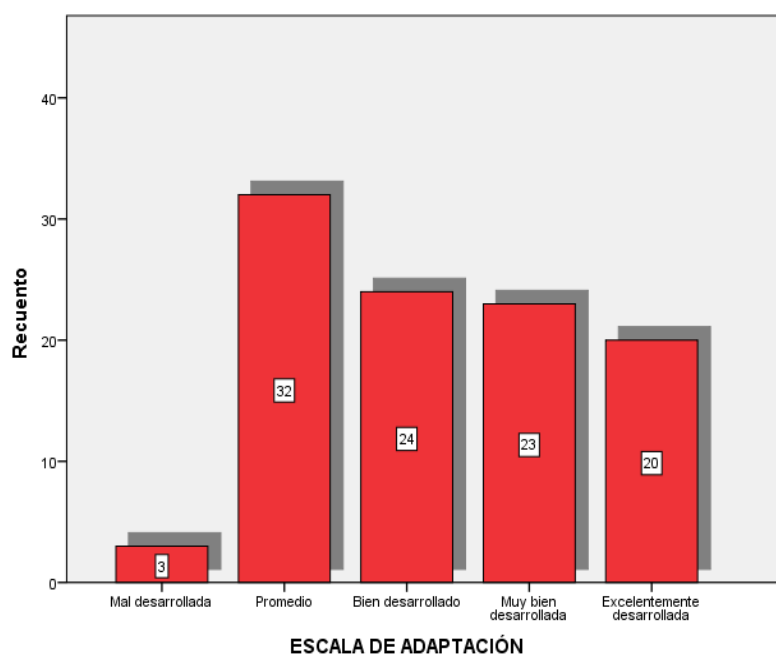


Figura 6. Escala de Adaptabilidad de los estudiantes de tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”.

En la tabla 22 y la figura 7 se observa el nivel general CE – escala de estado de ánimo de ánimo de los estudiantes del tercer grado de secundaria, el 59% (60) tiene un nivel promedio lo cual representa que más de la mitad de los estudiantes tienden a ser optimistas, además de tener una apreciación positiva sobre las cosas o eventos.

Tabla 22

CE – Escala de estado de ánimo

| | Escala de estado de ánimo | |
|-----------------------------|---------------------------|------|
| | n | % |
| Excelentemente desarrollada | 2 | 2% |
| Muy bien desarrollada | 5 | 5% |
| Bien desarrollado | 18 | 18% |
| Promedio | 60 | 59% |
| Mal desarrollada | 12 | 12% |
| Marcadamente bajo | 5 | 5% |
| Total | 102 | 100% |

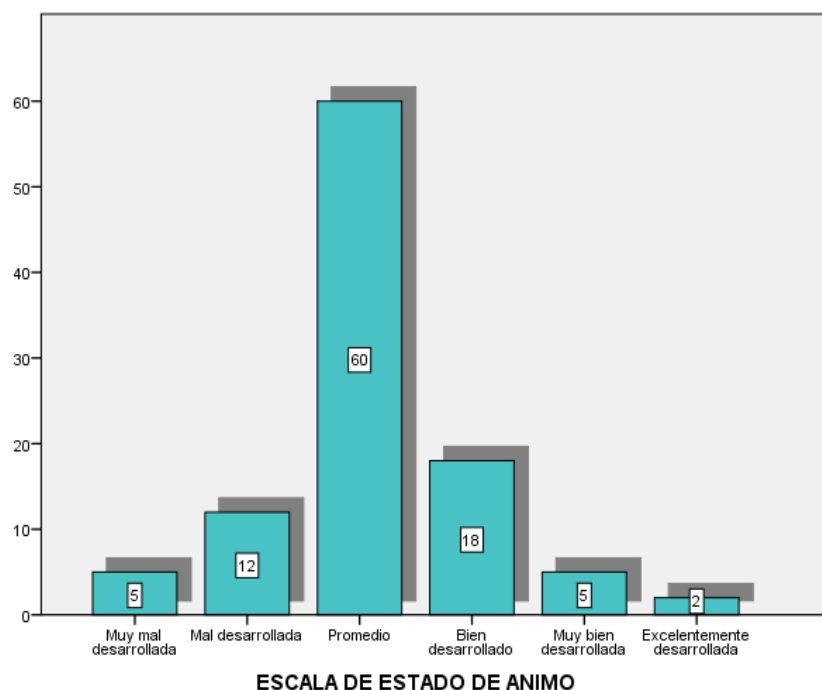


Figura 7. Escala del Estado de ánimo de los estudiantes de tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”.

En la tabla 23 y el gráfico 8 se observa el nivel del Rendimiento Académico de los estudiantes del tercer grado de secundaria, en mayor porcentaje el 67,3% tiene un nivel de logro en proceso, el 29,8% un nivel de logro previsto, lo cual representaría que la mayoría de estudiantes representa capacidad académica adecuada, sin embargo existe un segundo grupo que se encuentra en progreso lo que podría representar dificultades en algunas materias.

Tabla 23

Rendimiento Académico de los estudiantes de tercer grado de secundaria.

| | Rendimiento académico | |
|-----------------|-----------------------|------|
| | n | % |
| Inicio | 3 | 3% |
| En Proceso | 28 | 27% |
| Logro previsto | 66 | 65% |
| Logro destacado | 5 | 5% |
| Total | 102 | 100% |

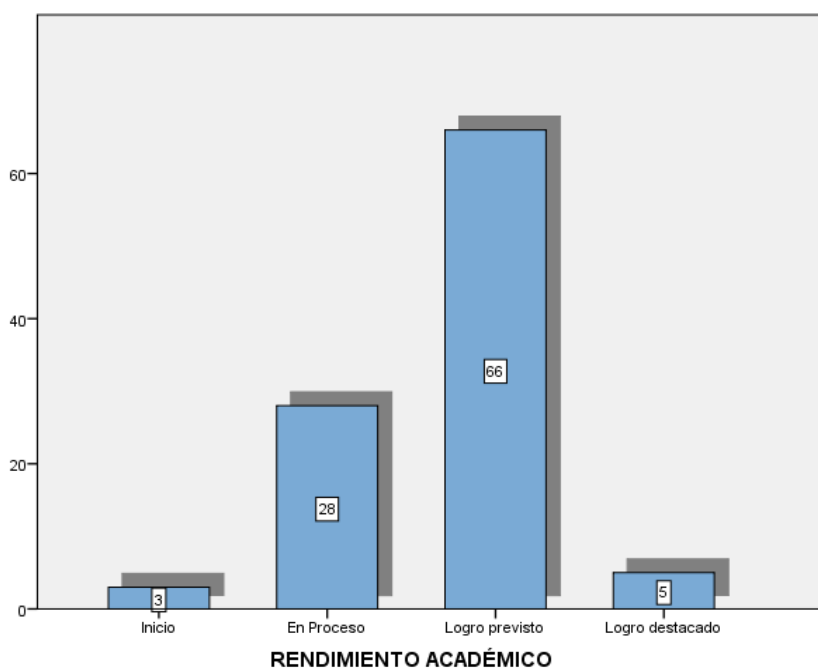


Figura 8. Rendimiento Académico de los estudiantes de tercer año de la institución educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”.

5.2. Contrastación de resultados

Para contrastar los resultados y encontrar las correlaciones se utilizó la prueba de Spearman para correlaciones bivariadas con distribución no normal.

5.2.1. Prueba de hipótesis de correlación para la hipótesis general.

a. Formulación de hipótesis.

Hi Existe una relación significativa entre inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

Ho No existe una relación significativa entre inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

b. Prueba estadística.

En la tabla 24 se observa la variable de coeficiente de inteligencia emocional y rendimiento académico la cual muestra una correlación significativa en el nivel 0,01 (2 colas) lo cual indica que ambas variables estas correlacionadas positivamente de manera significativa alta.

Tabla 24

Rendimiento académico y el coeficiente de inteligencia emocional.

| | | Rendimiento académico |
|---------------------------------------|----------------------------|-----------------------|
| Coeficiente de inteligencia emocional | Coeficiente de correlación | -0,332** |
| | Sig. (bilateral) | 0,001 |
| | N | 102 |

c. Decisión.

La decisión final para el contraste de hipótesis es aceptar la Hi: Existe una relación significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo; con esta decisión acepta la hipótesis y complementa la correlación directa entre las variables.

5.2.2. Prueba de hipótesis de correlación para las hipótesis específicas 1.

a. Formulación de hipótesis.

Hi Existe una relación significativa entre la escala intrapersonal y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

Ho No existe una relación significativa entre la escala intrapersonal y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

b. Prueba estadística.

Prueba de Correlación coeficiente de Spearman:

En la tabla 25 se observa la escala intrapersonal y rendimiento académico la cual muestra inexistencia de correlación significativa, lo cual indica que ambas variables no tienen dependencia, lo que muestra independencia de desarrollo emocional como cognitivo entorno a la escala intrapersonal.

Tabla 25

Escala intrapersonal y el rendimiento académico

| | | Rendimiento académico |
|----------------------|----------------------------|-----------------------|
| | Coeficiente de correlación | -0,180 |
| Escala intrapersonal | Sig. (bilateral) | 0,071 |
| | N | 102 |

c. Decisión.

La decisión final para el contraste de hipótesis es rechazar la H_0 : Existe una relación significativa entre la escala intrapersonal y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo; con esta decisión se descarta la relación entre las variables estudiadas.

5.2.3. Prueba de hipótesis de correlación para las hipótesis específicas 2.

a. Formulación de hipótesis.

H_1 : Existe una relación significativa entre la escala interpersonal y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

Ho No existe una relación significativa entre la escala interpersonal y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

b. Prueba estadística.

Prueba de Correlación de Spearman:

En la tabla 26 se observa la escala intrapersonal y rendimiento académico la cual muestra una correlación significativa en el nivel 0,01 (2 colas) lo cual indica que ambas variables estas correlacionadas positivamente de manera significativa alta.

Tabla 26

Escala interpersonal y el rendimiento académico

| | | Rendimiento académico |
|----------------------|----------------------------|-----------------------|
| | Coeficiente de correlación | -0,367** |
| Escala interpersonal | Sig. (bilateral) | 0,000 |
| | N | 102 |

c. Decisión.

La decisión final para el contraste de hipótesis es aceptar la Hi: Existe una relación significativa entre la escala interpersonal y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo; con esta decisión acepta la hipótesis y complementa la correlación y dependencia entre las variables de estudio.

5.2.4. Prueba de hipótesis de correlación para las hipótesis específicas 3.

a. Formulación de hipótesis.

Hi Existe una relación significativa entre la escala de adaptabilidad y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

Ho No existe una relación significativa entre la escala de adaptabilidad y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

b. Prueba estadística.

Prueba de correlación de Spearman:

En la tabla 27 se observa la escala de adaptabilidad y rendimiento académico la cual muestra una correlación significativa en el nivel 0,01 (2 colas) lo cual indica que ambas variables estas correlacionadas positivamente de manera significativa alta.

Tabla 27

Escala de adaptabilidad y el rendimiento académico

| | | Rendimiento académico |
|-------------------------|------------------|----------------------------|
| | | Coeficiente de correlación |
| | | -0,282** |
| Escala de adaptabilidad | Sig. (bilateral) | 0,004 |
| | N | 102 |

c. Decisión.

La decisión final para el contraste de hipótesis es aceptar la Hi: Existe una relación significativa entre la escala de adaptabilidad y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.; con esta decisión acepta la hipótesis y complementa la correlación y dependencia entre las variables de estudio.

5.2.5. Prueba de hipótesis de correlación para las hipótesis específicas 4.

a. Formulación de hipótesis.

Hi Existe una relación significativa entre la escala manejo de estrés y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

Ho No existe una relación significativa entre la escala manejo de estrés y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

b. Prueba estadística.

Prueba de Correlación de Spearman:

En la tabla 28 se observa la escala manejo de estrés y rendimiento académico la cual muestra que no existe relación significativa entre las variables, lo cual indica independencia en la influencia de ambas variables.

Tabla 28

Escala de manejo de estrés y el rendimiento académico

| | | Rendimiento académico |
|----------------------------|-----------------------------|-----------------------|
| Escala de manejo de estrés | Coefficiente de correlación | 0,106 |
| | Sig. (bilateral) | 0,290 |
| | N | 102 |

c. Decisión.

La decisión final para el contraste de hipótesis es rechazar la Hi: Existe una relación significativa entre la escala manejo de estrés y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo; con esta decisión se menciona la nulidad en la influencia del manejo de estrés para el rendimiento académico en nuestra muestra.

5.2.6. Prueba de hipótesis de correlación para las hipótesis específicas 5.

a. Formulación de hipótesis.

Hi Existe una relación significativa entre la escala de estado de ánimo General y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

Ho No existe una relación significativa entre la escala de estado de ánimo General y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.

b. Prueba estadística.

Prueba de Correlación de Spearman:

En la tabla 29 se observa la escala de estado de ánimo General y rendimiento académico la cual muestra que no existe relación significativa entre las variables, lo cual indica independencia en la influencia de ambas variables.

Tabla 29

Escala de estado de ánimo General y el rendimiento académico

| | | Rendimiento académico |
|-----------------------------------|----------------------------|-----------------------|
| Escala de estado de ánimo General | Coeficiente de correlación | -0,279** |
| | Sig. (bilateral) | 0,005 |
| | N | 102 |

c. Decisión.

La decisión final para el contraste de hipótesis es aceptar la Hi: Existe una relación significativa entre la escala de estado de ánimo general y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.; con esta decisión se menciona al existencia en la dependencia de las variables lo cual refuerza la correlación de la investigación.

5.3. Discusión de resultados

La investigación tuvo como finalidad encontrar la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, el cual tras la aplicación del estadístico de Spearman para muestras bivariadas no normal, pudo determinar un coeficiente de correlación de 0,332** la que representa una correlación significativa en el nivel 0,01 (2 colas), esta situación indica que ambas variables estas correlacionadas positivamente de manera

significativa alta, lo que muestra una dependencia entre las variables. Según Simmons y Simmons (1998) señala que la inteligencia emocional es el conjunto de necesidades emocionales de impulsos y de valores verdaderos de una persona, y dirige toda su conducta visible; esta idea refuerza la investigación, que las conductas visibles pueden ser académicas y éstas a su vez representan el estado emocional del estudiante, por su parte, la investigación de Trucios (2018) muestra una relación significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico (p -valor=0,015) en los estudiantes del quinto de secundaria de la institución educativa Pública “Túpac Amaru”- Chilca, siendo un antecedente local que tuvo una muestra y población muy cercana a la que propone esta investigación, reforzando el resultado encontrado; mientras que en la investigación de Vásquez (2019) titulada “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del segundo de secundaria en la provincia de Huancayo”, se pudo observar que entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, existe una correlación moderada, lo cual se combina con la investigación debido a la existencia de correlación además la muestra era dividida entre varones y mujeres entre lo cual se resalta el resultado de los varones que existe correlación además se encuentra enmarcada en la edad del comienzo de la adolescencia donde la capacidad del control emocional se comienza a desarrollar; después de discutir la teoría y los antecedentes se comprende que la correlación encontrada es válida y fuerte para la muestra, la que corresponde como una herramienta al momento de generar programas de intervención.

Analizando las escalas de la inteligencia emocional, la investigación encuentra tres correlaciones altas que fortalecen la hipótesis aceptada, entre las escalas analizadas se encuentra la escala interpersonal que posee un coeficiente de correlación de $-0,367^{**}$, muestra una correlación significativa en el nivel 0,01 (2 colas), esta situación indica que la escala interpersonal y el rendimiento académico se encuentran correlacionadas positivamente de manera significativa alta, por parte de Bar-On (1997) citado en Ugarriza y Pajares (2001)

esta escala es definida como aquel termino que es utilizado para referirse a tipos de comunicaciones, relaciones, vínculos que se establecen entre dos o más personas. Figueroa (2004) define al rendimiento específico como aquel que se identifica mediante la resolución de los problemas personales, familiares y sociales que se les presentan en la vida cotidiana. Se evalúa la vida afectiva del alumno, se considera su conducta de preferencia en sus relaciones con el maestro, consigo mismo, con su modo de vida y con los demás; estos conceptos menciona aspecto entorno a la convivencia y comunicación del estudiante para así desarrollar capacidades académicas, por su parte Vásquez (2019) en su la tesis titulada “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del segundo de secundaria en la Provincia de Huancayo”, recopila los datos de la dimensión interpersonal y el rendimiento académico, y menciona que al obtener 0,547 se genera una correlación moderada, lo cual es un soporte a la investigación debido a que dentro de las escalas que más respalda al coeficiente total se encuentra la escala interpersonal porque es aquella que se encarga de la relación del estudiante con su entorno; por último la tesis de Manrique (2008) titulada “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del V ciclo primaria de una institución educativa de Ventanilla – Callao”, comenta que se encontró una correlación positiva débil entre la inteligencia emocional total y el rendimiento académico, así como en la dimensión de interpersonal y no se encontró relación significativa en las otras dimensiones, lo que respalda la primera discusión en torno a los antecedentes en el cual la escala interpersonal es un respaldo de la inteligencia emocional y su influencia en el ámbito académico, por lo cual la discusión sobre la escala interpersonal y su importancia dentro del rendimiento académico se determina como una de las escalas más importantes y a su vez que más relación tiene con la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

Conclusiones

1. Se encontró que existe un coeficiente de correlación de 0,332** que corresponde a una relación significativa alta entre inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”.
2. En la escala Intrapersonal, se halló un coeficiente de correlación de -0,180 lo cual representa que no existe una relación significativa entre la escala intrapersonal y el rendimiento académico en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”.
3. En la escala Interpersonal, se halló un coeficiente de correlación de -0,367**, lo cual indica una relación significativa entre la escala interpersonal y el rendimiento académico en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”.
4. La escala de Adaptabilidad muestra un coeficiente de correlación de -0,282**, que indica la existencia de una relación significativa alta entre la escala de Adaptabilidad y el rendimiento académico en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”.
5. La escala de manejo de estrés muestra un coeficiente de correlación de 0,106, lo que indica ausencia de una relación entre la escala de Manejo de estrés y el rendimiento académico en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”.
6. Los resultados de la investigación con respecto a la escala de Estado de Ánimo muestra un coeficiente de correlación de -,279**, este puntaje demuestra que existe una relación significativa alta entre la escala de Estado de Ánimo y el rendimiento académico en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don

Bosco”

Recomendaciones

1. A partir de los resultados de la investigación desarrollar talleres de prevención o programas de intervenciones generales y específicas en las instituciones educativas con características similares a la IE Salesiano Técnico “Don Bosco”.
2. Priorizar la investigación respecto a las escalas de la inteligencia emocional a fin de encontrar más certeramente las causas que coinciden con el rendimiento académico, para poder educar las áreas emocionales y de adaptación en los estudiantes adolescentes con la finalidad de disminuir conflictos emocionales en sus actividades cotidianas.
3. Promocionar las técnicas para la regulación de emociones, lo cual genere un impacto positivo en los estudiantes a fin de mejorar sus calificaciones.
4. Continuar con las investigaciones relacionadas al rendimiento académico debido a que en la investigación se pudo comprobar uno de los factores que influyen en el desarrollo académico, pero al ver las escalas podemos encontrar algunos rasgos que se podría explorar más afondo y así encontrar correlaciones que sean determinantes para potenciar el nivel académico de los estudiantes.

Referencias

- (APA) A. P. (2002). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-IV-TR*. Barcelona: Masson.
- Buenrostro, M. d.-s. (2012). *Inteligencia emocional y*. *Revista de Educación y Desarrollo*, 29-37.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory. Technical manual*. Toronto: Multhi-HealthSystems Inc.
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. *Revista de Investigación Educativa* vol. 21, 7-43.
- Camones, F. (2018). *Efecto de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Lima: Escuela de post Grado de la Universidad César vallejo.
- Carrasco, I. (2013). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Farmacia y Bioquímica en Huancayo*. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 36 -50.
- Casas, J., Repullo, J., & Donado, J. (2003). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I)*. *Aten Primaria*, 527-538.
- Diaz, M. (28 de Marzo de 2014). *Miguel Angel Diaz Inteligencia emocional - Liderazgo - ventas*. Recuperado el 20 de Diciembre de 2018, de El tercer gran modelo de Inteligencia Emocional: Reuven Bar-On: <https://miguelangeldiaz.net/el-tercer-gran-modelo-de-inteligencia-emocional-reuven-bar-on/>
- Escobedo, P. (2015). *"RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS LUMNOS DEL NIVEL BÁSICO DE UN COLEGIO PRIVADO"*. Guatemala de la Asunción: TESIS UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR .
- Ferragut, M., & Fierro, A. (2012). *Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 95-104 .
- Figuroa, C. (2004). *Sistemas de evaluación académica*. El Salvador: Editorial Universitaria.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. New york: Editorial Kairós, S. A.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. En D. Goleman, *Inteligencia Emocional* (págs. 12-13). New York: Kairós.

- Hernandez , L., & Caso, J. (2007). *VARIABLES QUE INCIDEN EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, volumen 39, N°3, 487 - 501.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6a.ed.)*. Mexico: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Jiménez Moral, M. I., & López Zafra, E. (2009). *Inteligencia emocional y rendimiento escolar: Estado actual de la cuestión*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 67-77.
- Lawshe, C. (1975). *A quantitative approach to content validity*. *Personnel Psychology*, 563-575.
- López Munguía , O. (2008). *La Inteligencia emocional y las estrategias de*. Lima: UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS.
- Mendoza, J. (2016). *Inteligencia emocional y rendimiento en el área de matemática en alumnos de segundo grado de primaria de cuatro instituciones educativas públicas del distrito de la victoria, 2016*. Lima: Tesis Universidad Alas Peruanas.
- Ministerio de educación. (2005). *RESOLUCION MINISTERIAL N° 0234-2005-ED : Aprueban Directiva sobre Evaluación de los Aprendizajes de los Estudiantes en la EBR*. Lima: Viceministro de Gestión Pedagógica.
- Piaget, J. (1954). En J. Piaget, *Inteligencia y afectividad / con prólogo de: Mario Carretero - la ed. la* (pág. 200). Buenos Aires : Aique Grupo Editor.
- Salcedo, J. (2017). *Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en Estudiantes de Psicología de la Universidad Continental*. Huancayo: Unidad de post Grado de la facultad de educación de la Universidad nacional del centro del Perú.
- Sánchez, V. (2008). *Inteligencia emocional en preescolares de la ciudad de Huancayo*. Huancayo: Tesis Universidad del centro del Perú.
- Simmons , S., & Simmons, J. (1998). *Como medir la Inteligencia Emocional*. Madrid España: Editorial EDAF.
- Soler, J., Aparicio, L., Diaz, O., Escolano, E., & Rodríguez, A. (2016). *INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BIENESTAR II: Reflexiones, experiencias, profesionales e investigaciones*. Zaragoza: Ediciones Universidad San Jorge.
- Thorndike, R. (1936). *Factor analysis of social and abstract intelligence*. En *Journal of educational Psychology* (págs. 231-233).
- Trucios, C. (2018). *Inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de 5to de secundaria de la Institución Educativa Pública "Tupac Amará" - Chilca"*. Huancayo: Tesis Universidad Continental.

- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 129-160.
- Vásquez, N. (2019). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del segundo de secundaria en la Provincia de Huancayo*. Huancayo: Tesis Universidad continental.
- Veliz, D., & Aquino, L. (2014). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantas de quinto de secundaria de instituciones educativas estatales y particulares de la zona urbana del tambo*. Huancayo: Facultad de educación de la Universidad del centro del Perú.

Apéndices

Apéndice 1. Matriz de consistencia

| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES E INDICADORES | | |
|--|--|--|-------------------------|----------------|--|
| Problema general | Objetivo general | Hipótesis general | Variable | Dimensión | Indicador |
| ¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo? | Identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo. | Existe una relación significativa entre Inteligencia Emocional y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo. | | -Intrapersonal | -Comprensión emocional de sí mismo -Asertividad -Autoconcepto -Autorrealización -Independiente |
| Problemas específicos ¿Cuál es la relación que existe entre la escala Intrapersonal y el Rendimiento Académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo? | Objetivos específicos Identificar la relación que existe entre la escala Intrapersonal y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo | Hipótesis específicas Existe una relación significativa entre la escala intrapersonal y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo. | Inteligencia emocional | Interpersonal | -Empatía (EM) -Interpersonales (IN) -Responsabilidad social(RS) |
| ¿Cuál es la relación que existe entre la escala Interpersonal y el Rendimiento Académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo? | Identificar la relación que existe entre el escala Interpersonal y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo | Existe una relación significativa entre la escala interpersonal y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo. | | | -Adaptabilidad |
| ¿Cuál es la relación que | Identificar la relación que | Existe una relación | | | -Tolerancia al |

| | | | | |
|--|---|---|--|--|
| <p>existe entre la escala de Adaptabilidad y el Rendimiento Académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la escala de Manejo de Estrés y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la escala de Estado de Ánimo general y el rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo?</p> | <p>existe entre el escala de Adaptabilidad y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo</p> <p>Identificar la relación que existe entre el escala de Manejo de estrés y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo</p> <p>Identificar la relación que existe entre el escala Estado de ánimo y rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo</p> | <p>significativa entre la escala de adaptabilidad y el rendimiento Académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.</p> <p>Existe una relación significativa entre la escala de manejo de estrés y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.</p> <p>Existe una relación significativa entre la escala de estado de ánimo General y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.</p> | <p>Manejo de estrés</p> <p>Estado de ánimo general</p> | <p>estrés (TE)</p> <p>-Control de los impulsos (CI)</p> <p>-Felicidad (FE)</p> <p>-Optimismo (O)</p> |
| | | | <p>Rendimiento Académico</p> | <p>El rendimiento académico es el producto que da el alumno en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares.</p> <p>-Inicio (0-10)</p> <p>-En proceso (11-13)</p> <p>-Logro Previsto (14-17)</p> <p>-Logro destacado (18-20)</p> |

METODOLOGÍA

| DISEÑO DE INVESTIGACIÓN | PARTICIPANTES | INSTRUMENTOS |
|---|---|--|
| El diseño de investigación en la metodología fue descriptivo correlacional. | POBLACIÓN: La población está constituida por 139 estudiantes | V1: Inteligencia Emocional: inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE:NA, |

| | | |
|--|--|---|
| <p>M</p> <p>Ox</p> <p>r</p> <p>Oy</p> <p>>Dónde:</p> <p>M = Muestra</p> <p>Ox = variable x</p> <p>Oy = variable y</p> <p>r = Correlación entre variables.</p> <p>El índice de consistencia sea menores de 10.</p> | <p>de tercero de Secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico “Don Bosco”- El Tambo.</p> <p>MUESTRA:</p> <p>La muestra está constituido por 102 estudiantes y para la determinación de la muestra se realizó una muestra probabilístico por estratos.</p> <p>Criterios de Inclusión:</p> <p>Alumnos de tercero de secundaria de edades entre 13 a 14 años.</p> | <p>en niños y adolescentes adaptado por Ugarriza (2001)</p> <p>V2: Rendimiento Académico, Actas de evaluación.</p> |
|--|--|---|

Apéndice 2. Instrumento de recolección de datos

Adaptación del test de Baron por Nelly Ugarriza Chavéz y Liz Pajares del Águila, Lima

– Perú

| | |
|---------------------|---|
| Nombre original | : EQi-YV Bar-On Emocional Quotient Inventory. |
| Autor | : Reuven Bar-On. |
| Procedencia | : Toronto-Canada. |
| Adaptación peruana: | Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares. |
| Administración | : Individual o colectiva |
| Duración | : Sin límite de tiempo. Aprox. de 20 a 25 minutos. |
| Aplicación | : Niños y Adolescentes entre 7 y 18 años. |
| Puntuación | : Calificación computarizada |
| Significación | : Evaluación de las habilidades emocionales y sociales |
| Tipificación | : Barremos peruanos. |
| Usos | : Educativo, clínico, jurídico, médico y en la investigación. |
| Materiales | : Un disquete que contiene: Cuestionarios de forma completa y Abreviada, calificación computarizada y perfiles. |

La adaptación y estandarización peruana del Bar-On ICE: NA, tuvo lugar en Lima en el año 2002, fue tipificado en una muestra de 3374 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 7 y 18 años. El objetivo era representar la población de niños y adolescentes de Lima Metropolitana según su distribución porcentual de edades, para ello se tomó como referencia la distribución porcentual por edades de Lima Metropolitana dada en la Encuesta Nacional de Hogares ENAHO (INEI, 1999)..

Este instrumento cuenta con propiedades psicométricas satisfactorias, se realizaron estudios sobre tres tipos de confiabilidad: consistencia interna, media de las correlaciones inter-ítem y el error estándar de medición/predicción. La consistencia interna fue medida por

el alfa de Cronbach, cuyo índice oscila entre .60 y .80 para casi todas las escalas. Su validez se ha centralizado en dos asuntos importantes: la validez de constructo del inventario y la multidimensionalidad de las diversas escalas.

Para esta investigación se utilizó el formato realizado para Institución educativa Salesiano Técnico Don Bosco , el cual presenta los ítems en un cuadernillo y posee una tarjeta de respuestas para el desarrollo masivo y de mayor control dentro de las evaluaciones para la institución.

Apéndice 3. Inventario de inteligencia emocional

INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL



Baron – ICE

Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Aguila

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

Elige la respuesta que indica 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 "X" sobre el número que corresponde a tu respuesta. Las respuestas se marcan en la HOJA DE RESPUESTAS.

| |
|--|
| Me gusta divertirme. |
| Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente. |
| Puedo mantener la calma cuando estoy molesto. |
| Soy feliz. |
| Me importa lo que les sucede a las personas. |
| Me es difícil controlar mi cólera. |
| Es fácil decirle a la gente cómo me siento. |
| Me gustan todas las personas que conozco. |
| Me siento seguro (a) de mi mismo (a). |
| Sé cómo se sienten las personas. |

Por favor no escribir en este cuadernillo

| |
|---|
| 11. Sé cómo mantenerme tranquilo (a). |
| 12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles. |
| 13. Pienso que las cosas que hago salen bien. |
| 14. Soy capaz de respetar a los demás. |
| 15. Me molesto demasiado de cualquier cosa. |
| 16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas. |
| 17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. |
| 18. Pienso bien de todas las personas. |
| 19. Espero lo mejor. |
| 20. Tener amigos es importante. |
| 21. Peleo con la gente. |
| 22. Puedo comprender preguntas difíciles. |
| 23. Me agrada sonreír. |
| 24. Intento no herir los sentimientos de las personas. |
| 25. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo. |
| 26. Tengo mal genio. |
| 27. Nada me molesta. |
| 28. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. |
| 29. Sé que las cosas saldrán bien. |
| 30. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. |
| 31. Puedo fácilmente describir mis sentimientos. |
| 32. Sé cómo divertirme. |
| 33. Debo decir siempre la verdad. |
| 34. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. |
| 35. Me molesto fácilmente. |
| 36. Me agrada hacer cosas para los demás. |
| 37. No me siento muy feliz. |
| 38. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. |
| 39. Demoro en molestarme. |
| 40. Me siento bien conmigo mismo (a). |

| | |
|----|---|
| 1. | Hago amigos fácilmente. |
| 2. | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. |
| 3. | Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento. |
| 1. | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. |
| 5. | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. |
| 3. | Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo. |
| 7. | Me siento feliz con la clase de persona que soy. |
| 3. | Soy bueno (a) resolviendo problemas. |
| 2. | Par mí es difícil esperar mi turno. |
| 2. | Me divierte las cosas que hago. |
| 1. | Me agradan mis amigos. |
| 2. | No tengo días malos. |
| 3. | Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos. |
| 1. | Me disgusto fácilmente. |
| 3. | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. |
| 1. | Me gusta mi cuerpo. |
| 7. | Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido. |
| 1. | Cuando me molesto actúo sin pensar. |
| 1. | Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada. |
| 1. | Me gusta la forma como me veo. |

Muchas Gracias.

I.E. SALESIANO TÉCNICO "DON BOSCO"



**INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL
NIÑOS Y ADOLESCENTES**

Imagen del cuadernillo de ítems del inventario de inteligencia emocional.

Anexo 4. Tarjeta de respuestas para el inventario de inteligencia emocional.

HOJA DE RESPUESTAS

APELLIDO Y NOMBRES: Dieso Pat. Gago.

EDAD: 14 3^oC

Cuando ya hayas elegido tu respuesta coloca una aspa "X" sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo si tu respuesta es "Rara vez" haz un aspa "X" sobre el número 2. En esta evaluación no existen respuestas buenas o malas.

| N° | Muy rara vez | Rara vez | A menudo | Muy a menudo |
|----|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 1 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| N° | Muy rara vez | Rara vez | A menudo | Muy a menudo |
|----|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 31 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 40 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 41 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 42 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 43 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 44 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 45 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 46 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 47 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 48 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 49 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 50 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 51 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 52 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 53 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 54 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 55 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 56 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 57 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 58 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 59 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 60 | 1 | 2 | 3 | 4 |

Anexo 5. Validación de instrumentos.

La validación para la tesis se realizó mediante el criterio de juicio de expertos, para lo cual se requirió la opinión profesional de: como Primer juez al Ps. Jorge Salcedo Chuquimantari, segundo juez a la Ps. Verónica Sotelo Nárvaez y tercer juez al Ps. Beck Oscanoa Estrella. En la última columna se presenta las observaciones.

Ficha primer juez: Ps. Jorge Salcedo Chuquimantari.

| ESTRUCTO | DEFINICION TEORICA | INDICADORES | DEFINICION TEORICA | N° | Ítems | J1 | J2 | J3 | IVC | OBSERVACIONES |
|------------------------|--|---------------|---|----|---|----|----|----|-----|---------------|
| Inteligencia emocional | Se define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos, enfrentar las demandas y presiones del medio. (Baron, 1997). Así mismo como la efectividad con que percibimos, entendemos nuestras propias emociones, las de los demás y la eficacia con la que podemos manejar nuestra conducta emocional (Goleman, 1997-2008). | Intrapersonal | Se refiere a la capacidad de un individuo para ser consciente de sus cualidades, sus capacidades y sus limitaciones. En la inteligencia emocional se puede definir como un tipo de inteligencia que le facilita a determinadas acciones a comportarse de cierto modo. | 7 | Es fácil decirle a la gente cómo me siento. | / | | | | |
| | | | | 10 | Sé cómo se sienten las personas. | / | | | | |
| | | | | 17 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | / | | | | |
| | | | | 28 | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | / | | | | |
| | | | | 31 | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | / | | | | |
| | | | | 38 | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | / | | | | |
| | | | | 43 | Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento. | / | | | | |
| | | | | 52 | No tengo días malos. | / | | | | |
| | | | | 53 | Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos. | / | | | | |
| | | 2 | Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente. | / | | | | | | |
| | | 5 | Me importa lo que les sucede a las personas. | / | | | | | | |
| | | 20 | Tener amigos es importante. | / | | | | | | |
| | | 14 | Soy capaz de respetar a los demás. | / | | | | | | |
| | | 24 | Intento no herir los sentimientos de las personas. | / | | | | | | |
| | | 36 | Me agrada hacer cosas para los demás. | / | | | | | | |
| | | 41 | Hago amigos fácilmente. | / | | | | | | |
| | | 45 | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | / | | | | | | |
| | | 51 | Me agradan mis amigos. | / | | | | | | |
| | | 55 | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | / | | | | | | |
| 59 | Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada. | / | | | | | | | | |


 Jorge Salcedo Chuquimantari
 Director de la EAP Psicología
 Universidad Continental

| | | | | | | | | | |
|--|-----------------|--|--------------------|--|---|---|---|--|--|
| | | | 58 | Cuando me molesto actúo sin pensar. | / | | | | |
| | Estado de ánimo | La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse. | 1 | Me gusta divertirme. | / | | | | |
| | | | 4 | Soy feliz. | / | | | | |
| | | | 9 | Me siento seguro (a) de mi mismo (a) | / | | | | |
| | | | 13 | Pienso que las cosas que hago salen bien. | / | | | | |
| | | | 19 | Espero lo mejor. | / | | | | |
| | | | 23 | Me agrada sonreír. | / | | | | |
| | | | 29 | Sé que las cosas saldrán bien. | / | | | | |
| | | | 32 | Sé cómo divertirme. | / | | | | |
| | | | 37 | No me siento muy feliz. | / | | | | |
| | | | 40 | Me siento bien conmigo mismo (a). | / | | | | |
| | | | 47 | Me siento feliz con la clase de persona que soy. | / | | | | |
| | | | 50 | Me divierte las cosas que hago. | / | | | | |
| | | | 56 | Me gusta mi cuerpo. | / | | | | |
| | | | 60 | Me gusta la forma como me veo. | / | | | | |
| | | | Impresión positiva | La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse. | 8 | Me gustan todas las personas que conozco. | / | | |
| | 18 | Pienso bien de todas las personas. | | | / | | | | |
| | 27 | Nada me molesta. | | | / | | | | |
| | 33 | Debo decir siempre la verdad. | | | / | | | | |
| | 42 | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | | | / | | | | |

| | | | | | | | | | | |
|----|-------------------------|------------------|---|----|--|---|--|--|--|--|
| | | Adaptabilidad | Capacidad para acomodarse o ajustarse a algún cambio en lo social, familiar o psicológico. | 12 | Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles. | / | | | | |
| | | | | 16 | Es fácil para mí comprender las cosas nuevas. | / | | | | |
| | | | | 22 | Puedo comprender preguntas difíciles. | / | | | | |
| | | | | 25 | No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo. | / | | | | |
| | | | | 30 | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | / | | | | |
| | | | | 34 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero | / | | | | |
| | | | | 44 | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | / | | | | |
| | | | | 48 | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | / | | | | |
| | | | | 57 | Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido. | / | | | | |
| | | Manejo de Estrés | Capacidad para controlar y reducir la tensión que ocurre en distintas situaciones estresantes, a través de cambios emocionales y físicos. Actitud o disposición emocional en algún momento determinado que a diferencia de las emociones esta puede ser de tiempo más prolongado. | 3 | Puedo mantener la calma cuando estoy molesto. | / | | | | |
| | | | | 6 | Me es difícil controlar mi cólera. | / | | | | |
| | | | | 11 | Sé como mantenerme tranquilo (a). | / | | | | |
| | | | | 15 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | / | | | | |
| | | | | 21 | Peleo con la gente. | / | | | | |
| | | | | 26 | Tengo mal genio. | / | | | | |
| | | | | 35 | Me molesto fácilmente. | / | | | | |
| | | | | 39 | Demoro en molestarme. | / | | | | |
| | | | | 46 | Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo. | / | | | | |
| | | | | 49 | Para mí es difícil esperar mi turno. | / | | | | |
| 54 | Me fastidio fácilmente. | / | | | | | | | | |

Ficha Segundo juez: Ps. Verónica Sotelo Nárvaez

| CONSTRUCTO | DEFINICION TEORICA | INDICADORES | DEFINICION TEORICA | N° | Ítems | J1 | J2 | J3 | IVC | OBSERVACIONES | |
|------------------------|--|---------------|---|----|---|----|----|----|-----|---------------|--|
| Inteligencia emocional | Se define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos, enfrentar las demandas y presiones del medio. (Baron, 1997). Así mismo como la efectividad con que percibimos, entendemos nuestras propias emociones, las de los demás y la eficacia con la que podemos manejar nuestra conducta emocional (Goleman, 1997-2008). | Intrapersonal | Se refiere a la capacidad de un individuo para ser consciente de sus cualidades, sus capacidades y sus limitaciones. En la inteligencia emocional se puede definir como un tipo de inteligencia que le facilita a determinadas acciones a comportarse de cierto modo. | 7 | Es fácil decirle a la gente cómo me siento. | / | | | | | |
| | | | | 10 | Sé cómo se sienten las personas. | / | | | | | |
| | | | | 17 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | / | | | | | |
| | | | | 28 | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | / | | | | | |
| | | | | 31 | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | / | | | | | |
| | | | | 38 | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | / | | | | | |
| | | | | 43 | Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento. | / | | | | | |
| | | | | 52 | No tengo días malos. | / | | | | | |
| | | 53 | Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos. | / | | | | | | | |
| | | 2 | Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente. | / | | | | | | | |
| | | 5 | Me importa lo que les sucede a las personas. | / | | | | | | | |
| | | 20 | Tener amigos es importante. | / | | | | | | | |
| | | 14 | Soy capaz de respetar a los demás. | / | | | | | | | |
| | | 24 | Intento no herir los sentimientos de las personas. | / | | | | | | | |
| | | 36 | Me agrada hacer cosas para los demás. | / | | | | | | | |
| | | 41 | Hago amigos fácilmente. | / | | | | | | | |
| | | 45 | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | / | | | | | | | |
| | | 51 | Me agradan mis amigos. | / | | | | | | | |
| | | 55 | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | / | | | | | | | |
| 59 | Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada. | / | | | | | | | | | |
| | | Interpersonal | Término utilizado para referirse a tipos de comunicaciones, relaciones, vínculos que se establecen entre dos o más personas. | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | |
|----|-------------------------|------------------|---|----|--|---|--|--|--|--|
| | | Adaptabilidad | Capacidad para acomodarse o ajustarse a algún cambio en lo social, familiar o psicológico. | 12 | Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles. | ✓ | | | | |
| | | | | 16 | Es fácil para mí comprender las cosas nuevas. | ✓ | | | | |
| | | | | 22 | Puedo comprender preguntas difíciles. | ✓ | | | | |
| | | | | 25 | No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo. | ✓ | | | | |
| | | | | 30 | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | ✓ | | | | |
| | | | | 34 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero | ✓ | | | | |
| | | | | 44 | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | ✓ | | | | |
| | | | | 48 | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | ✓ | | | | |
| | | | | 57 | Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido. | ✓ | | | | |
| | | Manejo de Estrés | Capacidad para controlar y reducir la tensión que ocurre en distintas situaciones estresantes, a través de cambios emocionales y físicos. Actitud o disposición emocional en algún momento determinado que a diferencia de las emociones esta puede ser de tiempo más prolongado. | 3 | Puedo mantener la calma cuando estoy molesto. | ✓ | | | | |
| | | | | 6 | Me es difícil controlar mi cólera. | ✓ | | | | |
| | | | | 11 | Sé como mantenerme tranquilo (a). | ✓ | | | | |
| | | | | 15 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | ✓ | | | | |
| | | | | 21 | Peleo con la gente. | ✓ | | | | |
| | | | | 26 | Tengo mal genio. | ✓ | | | | |
| | | | | 35 | Me molesto fácilmente. | ✓ | | | | |
| | | | | 39 | Demoro en molestarme. | ✓ | | | | |
| | | | | 46 | Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo. | ✓ | | | | |
| | | | | 49 | Para mí es difícil esperar mi turno. | ✓ | | | | |
| 54 | Me fastidio fácilmente. | ✓ | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|--|--------------------|--|----|---|---|--|--|--|--|
| | | | 58 | Cuando me molesto actúo sin pensar. | / | | | | |
| | Estado de ánimo | La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse. | 1 | Me gusta divertirme. | / | | | | |
| | | | 4 | Soy feliz. | / | | | | |
| | | | 9 | Me siento seguro (a) de mi mismo (a) | / | | | | |
| | | | 13 | Pienso que las cosas que hago salen bien. | / | | | | |
| | | | 19 | Espero lo mejor. | / | | | | |
| | | | 23 | Me agrada sonreír. | / | | | | |
| | | | 29 | Sé que las cosas saldrán bien. | / | | | | |
| | | | 32 | Sé cómo divertirme. | / | | | | |
| | | | 37 | No me siento muy feliz. | / | | | | |
| | | | 40 | Me siento bien conmigo mismo (a). | / | | | | |
| | | | 47 | Me siento feliz con la clase de persona que soy. | / | | | | |
| | | | 50 | Me divierte las cosas que hago. | / | | | | |
| | | | 56 | Me gusta mi cuerpo. | / | | | | |
| | | | 60 | Me gusta la forma como me veo. | / | | | | |
| | Impresión positiva | La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse. | 8 | Me gustan todas las personas que conozco. | / | | | | |
| | | | 18 | Pienso bien de todas las personas. | / | | | | |
| | | | 27 | Nada me molesta. | / | | | | |
| | | | 33 | Debo decir siempre la verdad. | / | | | | |
| | | | 42 | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | / | | | | |

Verónica Estela Navaraz


Ficha tercer juez: Ps. Beck Oscanoa Estrella

| CONSTRUCTO | DEFINICION TEORICA | INDICADORES | DEFINICION TEORICA | N° | Ítems | J1 | J2 | J3 | IVC | OBSERVACIONES | |
|------------------------|--|---------------|---|----|--|----|----|----|-----|---------------|----------------------------------|
| Inteligencia emocional | Se define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos, enfrentar las demandas y presiones del medio. (Baron, 1997). Así mismo como la efectividad con que percibimos, entendemos nuestras propias emociones, las de los demás y la eficacia con la que podemos manejar nuestra conducta emocional (Goleman, 1997-2008). | Intrapersonal | Se refiere a la capacidad de un individuo para ser consciente de sus cualidades, sus capacidades y sus limitaciones. En la inteligencia emocional se puede definir como un tipo de inteligencia que le facilita a determinadas acciones a comportarse de cierto modo. | 7 | Es fácil decirle a la gente cómo me siento. | ✓ | | | | | |
| | | | | 10 | Sé cómo se sienten las personas. | ✓ | | | | | Expresión de las emociones |
| | | | | 17 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | ✓ | | | | | |
| | | | | 28 | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | ✓ | | | | | |
| | | | | 31 | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | ✓ | | | | | |
| | | | | 38 | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | ✓ | | | | | |
| | | | | 43 | Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento. | ✓ | | | | | |
| | | | | 52 | No tengo días malos. | ✓ | | | | | |
| | | | | 53 | Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos. | ✓ | | | | | |
| | | Interpersonal | Término utilizado para referirse a tipos de comunicaciones, relaciones, vínculos que se establecen entre dos o más personas. | 2 | Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente. | ✓ | | | | | |
| | | | | 5 | Me importa lo que les sucede a las personas. | X | | | | | preocupa |
| | | | | 20 | Tener amigos es importante. | X | | | | | Sol. sectorio |
| | | | | 14 | Soy capaz de respetar a los demás. | ✓ | | | | | |
| | | | | 24 | Intento no herir los sentimientos de las personas. | ✓ | | | | | |
| | | | | 36 | Me agrada hacer cosas para los demás. | ✓ | | | | | |
| | | | | 41 | Hago amigos fácilmente. | ✓ | | | | | No me puedo capacitar a mí mismo |
| | | | | 45 | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | ✓ | | | | | |
| | | | | 51 | Me agradan mis amigos. | ✓ | | | | | |
| | | | | 55 | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | ✓ | | | | | |
| 59 | Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada. | ✓ | | | | | | | | | |

30 Setiembre 2019
Ps. Beck Oscanoa Estrella

| | | | | | | | | |
|----|--------------------------------------|---|---|--|----------------------|--|---------------------|--|
| | Adaptabilidad | Capacidad para acomodarse o ajustarse a algún cambio en lo social, familiar o psicológico. | 12 | Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles. | ✓ | | | |
| | | | 16 | Es fácil para mí comprender las cosas nuevas. | ✓ | | | |
| | | | 22 | Puedo comprender preguntas difíciles. | ✗ | | | Tengo dificultad ante situaciones difíciles |
| | | | 25 | No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo. | ✓ | | | |
| | | | 30 | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | ✗ | | | Ante preguntas difíciles, a veces siento inseguro |
| | | | 34 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero | ✓ | | | |
| | | | 44 | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | ✗ | | | Cuando quiero resolver una situación, me da dificultad en resolver |
| | | | 48 | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | ✗ | | | Soy solidario ayudando a resolver problemas |
| | | | 57 | Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido. | ✗ | | | No me pongo fácil |
| | Manejo de Estrés | Capacidad para controlar y reducir la tensión que ocurre en distintas situaciones estresantes, a través de cambios emocionales y físicos. Actitud o disposición emocional en algún momento determinado que a diferencia de las emociones esta puede ser de tiempo más prolongado. | 3 | Puedo mantener la calma cuando estoy molesto. | ✓ | | | |
| | | | 6 | Me es difícil controlar mi cólera. | ✓ | | | |
| | | | 11 | Sé como mantenerme tranquilo (a). | ✓ | | | |
| | | | 15 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | ✓ | | | |
| | | | 21 | Peleo con la gente. | ✗ | | | Pierdo la tolerancia fácilmente. |
| | | | 26 | Tengo mal genio. | ✓ | | | |
| | | | 35 | Me molesto fácilmente. | ✗ | | | ante que?? |
| | | | 39 | Demoro en molestarme. | ✓ | | | |
| 46 | | | Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo. | ✗ | | | Redondo (resentido) | |
| 49 | Para mí es difícil esperar mi turno. | ✓ | | | | | | |
| 54 | Me fastidio fácilmente. | ✗ | | | No soy muy paciente. | | | |

| | | | | | | | | | |
|--|--------------------|--|----|---|---|--|--|--|---|
| | | | 58 | Cuando me molesto actúo sin pensar. | ✓ | | | | |
| | Estado de ánimo | La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse. | 1 | Me gusta divertirme. | ✓ | | | | |
| | | | 4 | Soy feliz. | ✓ | | | | |
| | | | 9 | Me siento seguro (a) de mi mismo (a) | ✓ | | | | |
| | | | 13 | Pienso que las cosas que hago salen bien. | X | | | | No concuerdo. Item 42 |
| | | | 19 | Espero lo mejor. | X | | | | Comienza el día con un estado de ánimo positivo |
| | | | 23 | Me agrada sonreír. | ✓ | | | | |
| | | | 29 | Sé que las cosas saldrán bien. | ✓ | | | | |
| | | | 32 | Sé cómo divertirme. | ✓ | | | | MI estado ánimo mejora cuando hay diversión |
| | | | 37 | No me siento muy feliz. | ✓ | | | | |
| | | | 40 | Me siento bien conmigo mismo (a). | ✓ | | | | |
| | | | 47 | Me siento feliz con la clase de persona que soy. | ✓ | | | | |
| | | | 50 | Me divierte las cosas que hago. | ✓ | | | | |
| | | | 56 | Me gusta mi cuerpo. | X | | | | Opuesto a la emoción |
| | | | 60 | Me gusta la forma como me veo. | X | | | | Me siento satisfecho con mi cuerpo |
| | Impresión positiva | La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse. | 8 | Me gustan todas las personas que conozco. | X | | | Valora y respeta a todos los seres que existen | |
| | | | 18 | Pienso bien de todas las personas. | X | | | Tengo impresiones optimistas de la vida | |
| | | | 27 | Nada me molesta. | X | | | No me preocupan situaciones de la vida | |
| | | | 33 | Debo decir siempre la verdad. | X | | | Me gusta | |
| | | | 42 | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | ✓ | | | | Estoy satisfecho con siempre con lo que hago |

Ficha cuarto juez: Ps. Jesús Galarza Cuenca

| CONSTRUCTO | DEFINICION TEORICA | INDICADORES | DEFINICION TEORICA | N° | Ítems | J1 | J2 | J3 | IVC | OBSERVACIONES | |
|------------------------|--|---------------|---|----|--|----|----|----|-----|---------------|--------------|
| Inteligencia Emocional | Se define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos, enfrentar las demandas y presiones del medio. (Baron, 1997). Así mismo como la efectividad con que percibimos, entendemos nuestras propias emociones, las de los demás y la eficacia con la que podemos manejar nuestra conducta emocional (Goleman, 1997-2008). | Intrapersonal | Se refiere a la capacidad de un individuo para ser consciente de sus cualidades, sus capacidades y sus limitaciones. En la inteligencia emocional se puede definir como un tipo de inteligencia que le facilita a determinadas acciones a comportarse de cierto modo. | 7 | Es fácil decirle a la gente cómo me siento. | ✓ | | | | | |
| | | | | 10 | Sé cómo se sienten las personas. | ✓ | | | | | |
| | | | | 17 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | ✓ | | | | | |
| | | | | 28 | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | ✓ | | | | | |
| | | | | 31 | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | ✓ | | | | | |
| | | | | 38 | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | X | | | | | Mejorar ítem |
| | | | | 43 | Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento. | ✓ | | | | | |
| | | | | 52 | No tengo días malos. | X | | | | | Mejorar ítem |
| | | | | 53 | Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos. | ✓ | | | | | |
| | | Interpersonal | Término utilizado para referirse a tipos de comunicaciones, relaciones, vínculos que se establecen entre dos o más personas. | 2 | Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente. | ✓ | | | | | |
| | | | | 5 | Me importa lo que les sucede a las personas. | ✓ | | | | | |
| | | | | 20 | Tener amigos es importante. | ✓ | | | | | |
| | | | | 14 | Soy capaz de respetar a los demás. | ✓ | | | | | |
| | | | | 24 | Intento no herir los sentimientos de las personas. | ✓ | | | | | |
| | | | | 36 | Me agrada hacer cosas para los demás. | ✓ | | | | | |
| | | | | 41 | Hago amigos fácilmente. | ✓ | | | | | |
| | | | | 45 | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | ✓ | | | | | |
| | | | | 51 | Me agradan mis amigos. | ✓ | | | | | |
| | | | | 55 | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | ✓ | | | | | |
| 59 | Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada. | ✓ | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | |
|----|-------------------------|------------------|---|----|--|---|--|--|--|--------------|
| | | Adaptabilidad | Capacidad para acomodarse o ajustarse a algún cambio en lo social, familiar o psicológico. | 12 | Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles. | ✓ | | | | |
| | | | | 16 | Es fácil para mí comprender las cosas nuevas. | ✓ | | | | |
| | | | | 22 | Puedo comprender preguntas difíciles. | ✓ | | | | |
| | | | | 25 | No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo. | ✓ | | | | |
| | | | | 30 | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | ✓ | | | | |
| | | | | 34 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero | ✓ | | | | |
| | | | | 44 | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | ✓ | | | | |
| | | | | 48 | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | ✓ | | | | |
| | | | | 57 | Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido. | ✓ | | | | |
| | | Manejo de Estrés | Capacidad para controlar y reducir la tensión que ocurre en distintas situaciones estresantes, a través de cambios emocionales y físicos. Actitud o disposición emocional en algún momento determinado que a diferencia de las emociones esta puede ser de tiempo más prolongado. | 3 | Puedo mantener la calma cuando estoy molesto. | ✓ | | | | |
| | | | | 6 | Me es difícil controlar mi cólera. | ✓ | | | | |
| | | | | 11 | Sé como mantenerme tranquilo (a). | ✓ | | | | |
| | | | | 15 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | ✓ | | | | |
| | | | | 21 | Peleo con la gente. | ✓ | | | | |
| | | | | 26 | Tengo mal genio. | ✓ | | | | |
| | | | | 35 | Me molesto fácilmente. | ✓ | | | | |
| | | | | 39 | Demoro en molestarme. | X | | | | Mejorar Item |
| | | | | 46 | Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo. | ✓ | | | | |
| | | | | 49 | Para mí es difícil esperar mi turno. | ✓ | | | | |
| 54 | Me fastidió fácilmente. | ✓ | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|--|--------------------|--|----|---|---|--|--|--|--|
| | | | 58 | Cuando me molesto actúo sin pensar. | ✓ | | | | |
| | Estado de ánimo | La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse. | 1 | Me gusta divertirme. | ✓ | | | | |
| | | | 4 | Soy feliz. | ✓ | | | | |
| | | | 9 | Me siento seguro (a) de mi mismo (a) | ✓ | | | | |
| | | | 13 | Pienso que las cosas que hago salen bien. | ✓ | | | | |
| | | | 19 | Espero lo mejor. | ✓ | | | | |
| | | | 23 | Me agrada sonreír. | ✓ | | | | |
| | | | 29 | Sé que las cosas saldrán bien. | ✓ | | | | |
| | | | 32 | Sé cómo divertirme. | ✓ | | | | |
| | | | 37 | No me siento muy feliz. | ✓ | | | | |
| | | | 40 | Me siento bien conmigo mismo (a). | ✓ | | | | |
| | | | 47 | Me siento feliz con la clase de persona que soy. | ✓ | | | | |
| | | | 50 | Me divierte las cosas que hago. | ✓ | | | | |
| | | | 56 | Me gusta mi cuerpo. | ✓ | | | | |
| | | | 60 | Me gusta la forma como me veo. | ✓ | | | | |
| | Impresión positiva | La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse. | 8 | Me gustan todas las personas que conozco. | ✓ | | | | |
| | | | 18 | Pienso bien de todas las personas. | ✓ | | | | |
| | | | 27 | Nada me molesta. | ✓ | | | | |
| | | | 33 | Debo decir siempre la verdad. | ✓ | | | | |
| | | | 42 | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | ✓ | | | | |



 Jesús Gelfonso Cuencas
 Supervisor - BECA 18
 Universidad Comunitaria

C.P.S.P. 21362.

Ficha quinto juez: Dra. Rocio Coz Apuymayta

| CONSTRUCTO | DEFINICION TEORICA | INDICADORES | DEFINICION TEORICA | N° | Ítems | J1 | J2 | J3 | IVC | OBSERVACIONES | |
|------------------------|---|---------------|---|----|--|----|----|----|-----|---------------|-----------------------|
| Inteligencia Emocional | Se define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos, enfrentar las demandas y presiones del medio. (Baron, 1997). Así mismo como la efectividad con que percibimos, entendemos nuestras propias emociones, las de los demás y la eficacia con la que podemos manejar nuestra conducta emocional. (Goleman, 1997-2008). | Intrapersonal | Se refiere a la capacidad de un individuo para ser consciente de sus cualidades, sus capacidades y sus limitaciones. En la inteligencia emocional se puede definir como un tipo de inteligencia que le facilita a determinadas acciones a comportarse de cierto modo. | 7 | Es fácil decirle a la gente cómo me siento. | | | ✓ | | | |
| | | | | 10 | Sé cómo se sienten las personas. | | | ✓ | | | |
| | | | | 17 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | | | ✓ | | | |
| | | | | 28 | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | | | ✓ | | | |
| | | | | 31 | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | | | ✓ | | | |
| | | | | 38 | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | | | ✓ | | | |
| | | | | 43 | Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento. | | | ✓ | | | |
| | | | | 52 | No tengo días malos. <i>o difíciles</i> | | | | | | <i>podría cambiar</i> |
| | | | | 53 | Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos. | | | ✓ | | | |
| | | Interpersonal | Término utilizado para referirse a tipos de comunicaciones, relaciones, vínculos que se establecen entre dos o más personas. | 2 | Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente. | | | ✓ | | | |
| | | | | 5 | Me importa lo que les sucede a las personas. | | | ✓ | | | |
| | | | | 20 | Tener amigos es importante. | | | ✓ | | | |
| | | | | 14 | Soy capaz de respetar a los demás. | | | ✓ | | | |
| | | | | 24 | Intento no herir los sentimientos de las personas. | | | ✓ | | | |
| | | | | 36 | Me agrada hacer cosas para los demás. | | | ✓ | | | |
| | | | | 41 | Hago amigos fácilmente. | | | ✓ | | | |
| | | | | 45 | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | | | ✓ | | | |
| | | | | 51 | Me agradan mis amigos. | | | ✓ | | | |
| | | | | 55 | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | | | ✓ | | | |
| 59 | Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada. | | | ✓ | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---------------|--|---|---|---|--|---|---|--|
| Adaptabilidad | Capacidad para acomodarse o ajustarse a algún cambio en lo social, familiar o psicológico. | 12 | Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles. | | | ✓ | | |
| | | 16 | Es fácil para mí comprender las cosas nuevas. | | | ✓ | | |
| | | 22 | Puedo comprender preguntas difíciles. | | | ✓ | | |
| | | 25 | No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo. | | | ✓ | | |
| | | 30 | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | | | ✓ | | |
| | | 34 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero | | | ✓ | | |
| | | 44 | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | | | ✓ | | |
| | | 48 | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | | | ✓ | | |
| | | 57 | Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido. | | | ✓ | | |
| | Manejo de Estrés | Capacidad para controlar y reducir la tensión que ocurre en distintas situaciones estresantes, a través de cambios emocionales y físicos. Actitud o disposición emocional en algún momento determinado que a diferencia de las emociones esta puede ser de tiempo más prolongado. | 3 | Puedo mantener la calma cuando estoy molesto. | | | ✓ | |
| | | | 6 | Me es difícil controlar mi cólera. | | | ✓ | |
| | | | 11 | Sé como mantenerme tranquilo (a). | | | ✓ | |
| | | | 15 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | | | ✓ | |
| | | | 21 | Peleo con la gente. | | | ✓ | |
| | | | 26 | Tengo mal genio. | | | ✓ | |
| | | | 35 | Me molesto fácilmente. | | | ✓ | |
| | | | 39 | Demoro en molestarme. | | | ✓ | |
| 46 | | | Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo. <i>me dura mucho tiempo</i> | | | ✓ | | |
| 49 | | | Para mí es difícil esperar mi turno. | | | ✓ | | |
| 54 | Me fastidio fácilmente. | | | ✓ | | | | |

| | | | | | | | | |
|--------------------|--|----|---|-------------------------------------|--|---|---|--|
| | | | 58 | Cuando me molesto actúo sin pensar. | | | ✓ | |
| Estado de ánimo | La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse. | 1 | Me gusta divertirme. | | | ✓ | | |
| | | 4 | Soy feliz. | | | ✓ | | |
| | | 9 | Me siento seguro (a) de mí mismo (a) | | | ✓ | | |
| | | 13 | Pienso que las cosas que hago salen bien. | | | ✓ | | |
| | | 19 | Espero lo mejor. | | | ✓ | | |
| | | 23 | Me agrada sonreír. | | | ✓ | | |
| | | 29 | Sé que las cosas saldrán bien. | | | ✓ | | |
| | | 32 | Sé cómo divertirme. | | | ✓ | | |
| | | 37 | No me siento muy feliz. | | | ✓ | | |
| | | 40 | Me siento bien conmigo mismo (a). | | | ✓ | | |
| | | 47 | Me siento feliz con la clase de persona que soy. | | | ✓ | | |
| | | 50 | Me divierte las cosas que hago. | | | ✓ | | |
| | | 56 | Me gusta mi cuerpo. | | | ✓ | | |
| | | 60 | Me gusta la forma como me veo. | | | ✓ | | |
| Impresión positiva | La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse. | 8 | Me gustan todas las personas que conozco. | | | ✓ | | |
| | | 18 | Pienso bien de todas las personas. | | | ✓ | | |
| | | 27 | Nada me molesta. | | | ✓ | | |
| | | 33 | Debo decir siempre la verdad. | | | ✓ | | |
| | | 42 | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | | | ✓ | | |

Anexo 6. Matriz de operacionalización para la variable de Inteligencia emocional

Variable independiente: Inteligencia emocional

La inteligencia emocional es la capacidad de percibir con exactitud, valorar y expresar emociones; la capacidad de encontrar y/o generar sentimientos cuando estos facilitan el pensamiento y la capacidad de comprender y regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual, la cual se define como un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos, enfrentar las demandas y presiones del medio. (Baron, 1997). Así mismo como la efectividad con que percibimos, entendemos nuestras propias emociones, las de los demás y la eficacia con la que podemos manejar nuestra conducta emocional (Goleman, 1997-2008).

| Escala | Definiciones | Sub-componentes | Definiciones | Ítem |
|---------------|---|-----------------------------------|---|---------------------|
| Intrapersonal | Se refiere a la capacidad de un individuo para ser consciente de sus cualidades, sus capacidades y sus limitaciones. En la inteligencia emocional se puede definir como un tipo de inteligencia que le facilita a determinadas acciones a comportarse de cierto modo. | Comprensión emocional de sí mismo | Capacidad para percatarnos y comprender nuestras propias emociones y sentimientos | 3,7,17,28,43,5 3 |
| | | Asertividad | Capacidad para poder expresar nuestros sentimientos sin dañar a los demás. | |
| | | Autoconcepto | Capacidad para poder aceptar lo positivo negativo de nosotros mismos. | |
| | | Autorrealización | Capacidad para disfrutar y hacer lo que se quiere y se puede. | |
| | | Independencia | Capacidad para sentirse seguro de sí mismo en lo que pensamos y hacemos. | |

| | | | | |
|------------------|---|------------------------|---|---|
| Interpersonal | Término utilizado para referirse a tipos de comunicaciones, relaciones, vínculos que se establecen entre dos o más personas. | Empatía | Capacidad de ponerse en la posición de las demás personas. | |
| | | Interpersonales | Capacidad para establecer relaciones satisfactorias. | 2,5,20,14,24,3 6,41 45,51,55,59 |
| | | Responsabilidad social | Capacidad para demostrar que uno es una persona que coopera y contribuye. | |
| Adaptabilidad | Capacidad para acomodarse o ajustarse a algún cambio en lo social, familiar o psicológico. | Solución de problema | Capacidad para identificar problemas y generar soluciones. | |
| | | Prueba de la realidad | Capacidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en realidad existe (lo objetivo). | 12,16,22,25,3 0,34 36,44,48,57 |
| | | Flexibilidad | Capacidad para ajustarse fácilmente a diversas situaciones. | |
| Manejo de estrés | Capacidad para controlar y reducir la tensión que ocurre en distintas situaciones estresantes, a través de cambios emocionales y físicos. Actitud o disposición emocional en algún momento determinado que a diferencia de las emociones esta puede ser de tiempo más prolongado. | Tolerancia al estrés | Capacidad para aguantar situaciones estresantes sin desmoronarse. | 3,6,11,15,21,2 6,35, |
| | | Control de impulsos | Capacidad para poder controlar nuestras propias emociones. | 39,46,49,54,5 8 |
| Estado de ánimo | La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse. | Felicidad | Capacidad de sentirse feliz y satisfecho con la vida que uno lleva. | 1,4,9,13,19,23 ,29,32 37,40,47,50,5 |

| | Optimismo | Capacidad de verle el lado bueno a todo lo que sucede en nuestro alrededor. | 6,60 |
|--------------------------|--|---|--|
| Impresión positiva | Escala que detecta a las personas cuando quieren dar impresiones Exageradas de ellos mismos. | | 8,18,27,33,42 |
| Índice de inconsistencia | Indica si las personas respondieron al azar. | | 56,3,7,17,20,2 6,38,40,55,60, 11,31, 22,43,51,35,4 8,47,59 |

Matriz de operacionalización para la variable de rendimiento académico

Rendimiento académico

El MINED, Ministerio de educación del El salvador (1997) en sus lineamientos para la evaluación del aprendizaje en la educación media menciona que “el rendimiento académico determina el nivel de conocimiento alcanzado, y es tomado como único criterio para medir el éxito o fracaso escolar”.

| | | |
|--|--------------------------|---|
| Educación Secundaria Numérica y Descriptiva | -Logro destacado (18-20) | Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas. |
| | -Logro Previsto (14-17) | Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado. |
| | -En proceso (11-13) | Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo. |
| | -Inicio (0-10) | Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje. |

Fuente: Diseño Curricular Nacional, 2008. (Especialistas de las Direcciones de educación inicial, 2008)

Anexo 7. Consentimiento informado de la evaluación



C. E. I Salesiano "Don Bosco"



Consentimiento informado para evaluación psicológica

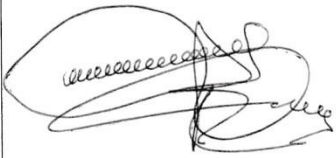

Señor/a padre de familia, su menor hijo realizará el inventario de inteligencia emocional como parte del plan de trabajo de la oficina de psicopedagogía por lo cual se informa el uso del inventario de inteligencia emocional de Bar-On Ice adaptado por Nelly Ugarriza.

A continuación se exponen los riesgos y beneficios:

| | |
|---|---|
| Beneficios: | Riesgos: |
| Como un aporte psicológico para el desarrollo de talleres y estrategias para la mejora de las capacidades emocionales de los estudiantes. | La aplicación del instrumento no demandará ningún riesgo para su salud. |

CONSENTIMIENTO:

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo las actividades en las que participará mi menor hijo, también entiendo que puedo decidir su participación o no participación.

| | |
|--|---|
| Nombres y Apellidos: Padre/Madre/Apoderado: ... <i>Angel Jesus Balbin Ruiz</i> ... Estudiante: ... <i>Balwin Chavez, Angel Jesus</i> ... Participante Octubre 2018 | Firma del padre  |
| Nombres y Apellidos: Interno de psicología Jeanpierre Eduardo Mendoza Carhuamaca Investigador Octubre 2018 | Firma  |

Anexo 8. Solicitud para la regularización del permiso para aplicar el Inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE en estudiantes de la institución educativa Salesiano Técnico Don Bosco.

"AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN E IMPUNIDAD"

SOLICITO: Regularización del permiso para aplicar el
"Inventario de Inteligencia Emocional de
BarOn –ICE" en estudiantes de la institución

Mg. PERCY BARRETO LIZARRAGA
Director de la I.E. Salesiano Técnico "Don Bosco"

Yo **Jeanpierre Eduardo Mendoza Carhuamaca**, Estudiante de la carrera de psicología de la Universidad Continental e identificado con **DNI 71710216**, con debido respeto me presento y expongo lo siguiente.


Durante mi internado de psicología en la Institución educativa Salesiano Técnico "Don Bosco", realice la investigación titulada: **Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de 3ro de secundaria de la Institución Educativa Salesiano Técnico "Don Bosco"- El Tambo**, para el cual se evaluó a los estudiantes y se utilizó el promedio general de notas de los estudiantes, por cual solicito se regularice el permiso correspondiente del permiso para aplicar el "Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn –ICE" en estudiantes de la institución y a su vez el permiso para utilizar los promedio de notas de los estudiantes.

Por tanto:

A usted señor director solicito se me atienda dicho pedido, sin más me despido, esperando su comprensión y considere la importancia que tuvo la investigación durante mi periodo de internado para el desarrollo de actividades psicológicas.

Huancayo, 29 de Agosto del 2019

Atentamente:


Jeanpierre E. Mendoza Carhuamaca
Interno de psicología
Cod: 71710216

Anexo 9. Constancia del permiso para aplicar el Inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE en estudiantes de la institución educativa Salesiano Técnico Don Bosco.



Institución Educativa Salesiano Técnico "Don Bosco"
Av. Huancavelca 165 El Tambo Huancayo - Perú
Telefax (+51)(64) 251223



CONSTANCIA DE PERMISO PARA EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SALESIANO TÉCNICO "DON BOSCO"
SECUNDARIA MENORES - EL TAMBO

HACE CONSTAR:

Que el interno en psicología, **JEANPIERRE EDUARDO MENDOZA CARHUAMACA**, estudiante de **PSICOLOGÍA** de la Universidad Continental - Huancayo, con código de matrícula N° 711710216, aplicó el "Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn -ICE" a los estudiantes de la institución educativa Salesiano Técnico "Don Bosco", durante el proceso de **Internado I y II**; Para su Investigación titulada "Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico "Don Bosco" El Tambo, la cual ha sido presentada para la obtención de su título profesional. Con el permiso correspondiente de la Institución Educativa.

Se expide la presente constancia y regularización del permiso de la aplicación del test, para los fines que entiende por conveniente.

Atentamente,

El tambo Huancayo, 02 de Setiembre del 2019



Mg. PERCY IVÁN BARRETO LIZÁRRAGA
DIRECTOR

Anexo 10. Constancia del permiso para el uso de promedios académicos de los estudiantes de la institución educativa Salesiano Técnico Don Bosco.



Institución Educativa Salesiano Técnico "Don Bosco"

Av. Huancavelica 165 El Tambo Huancayo - Perú
Telefax (+51)(64) 251223



CONSTANCIA
DE PERMISO PARA EL USO DE PROMEDIOS
ACADÉMICOS

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SALESIANO TÉCNICO "DON BOSCO"
SECUNDARIA MENORES – EL TAMBO

HACE CONSTAR:

Que el interno de psicología, **JEANPIERRE EDUARDO MENDOZA CARHUAMACA**, estudiante de **PSICOLOGÍA** de la Universidad Continental de Huancayo, con código de matrícula N° 711710216, regulariza el permiso correspondiente para el uso de promedios académicos de los estudiantes, los cuales fueron utilizados de manera ética y responsable en la elaboración de la investigación titulada "Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Salesiano Técnico "Don Bosco" El Tambo, que realizó el interno de psicología durante el periodo de Internado I y II, y la cual ha presentado para la obtención de su Título Profesional.

Se expide la presente constancia y regularización del permiso para el uso de promedios académicos de los estudiantes la institución educativa, para los fines que entiendo por conveniente.

Atentamente,

El tambo Huancayo, 02 de Setiembre del 2019




Mg. **PERCYIVÁN BARRETO LIZÁRRAGA**
DIRECTOR

Anexo 11. Fotos de la evaluación del Inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE en estudiantes de la institución educativa Salesiano Técnico Don Bosco.

