

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Escuela de Posgrado



RELACIÓN SIGNIFICATIVA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL 3ER. AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA COMUNIDAD URBANA AUTOGESTIONARIA HUAYCÁN – ATE – LIMA

Trabajo de investigación para optar al Grado Académico de Maestra en Educación

Con mención en Gestión de Instituciones Educativas

EDILENE DA SILVA

MARÍA ISABEL CALERO GÓMEZ

Presidente: Uriel Montes Serrano

Asesor: Luis Enrique Tineo Quispe

Lector 1: Luz Helena Echeverri Junco

Lector 2: María Elena Rosalina Pease Dreibelbis

Lima - Perú

Enero de 2021



DEDICATORIA

A Dios, por darnos la vida y permitirnos alcanzar una oportunidad tan importante en nuestra formación profesional.

A nuestra familia por ser la motivación más importante de nuestra vida.



AGRADECIMIENTO

Con el corazón lleno de gratitud a Dios, a nuestros familiares que han sido el motor para lograr el sueño de ser magíster, a la universidad Antonio Ruiz de Montoya por la formación humanística y científica que nos impartió durante estos años y a los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad autogestionaria de Huaycán, quienes han participado de este estudio, muchas gracias.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo general determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria de Huaycán – Ate – Lima.

Este estudio, de tipo cuantitativo correlacional descriptivo, tuvo como instrumento el inventario de Bar-On ICE: NA, con una adaptación a la realidad de Lima Metropolitana. La muestra estuvo conformada por 201 estudiantes, entre hombres y mujeres, del tercer año de secundaria de tres instituciones educativas que representan al 30% de los colegios de educación secundaria estatales de la comunidad de Huaycán.

Los resultados del test y las calificaciones anuales, obtenidas de las actas oficiales del SIAGIE (Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa), constituyeron la data procedente de fuente primaria y secundaria que se introdujeron en el programa Excel. Posteriormente, los cálculos de correlación fueron procesados con el programa estadístico SPSS-24.

Los resultados obtenidos confirmaron la hipótesis general mediante el estadístico rho de Spearman, obteniendo el coeficiente 0,768, categorizado como significancia regular o moderada. También se constataron las hipótesis específicas, confirmando la relación entre las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico.

Palabras clave: inteligencia emocional, rendimiento académico, estudiante adolescente

ABSTRACT

The general objective of this research is to determine the relationship between emotional intelligence and the academic performance of students in the third year of secondary education in the educational institutions of the urban self-managed community of Huaycán - Ate - Lima.

This study of quantitative correlational descriptive type, had as instrument the inventory of Bar-On ICE: NA, with an adaptation to the reality of Metropolitan Lima. The sample was made up of 201 students, including both men and women, from the third year of secondary school in three educational institutions that represent 30% of the state secondary schools in the community of Huaycán.

The test results and the annual grades, obtained from the official records of the SIAGIE (Information System to Support the Management of Educational Institutions), constituted the data from primary and secondary sources that were entered into the Excel program. Subsequently, the correlation calculations were processed with the statistical program SPSS-24.

The results obtained confirmed the general hypothesis by means of Spearman's rho statistic, obtaining the coefficient 0.768, categorized as regular or moderate significance. The specific hypotheses were also verified, confirming the relationship between the variables of emotional intelligence and academic performance.

Keywords: Emotional intelligence, academic performance, students and adolescents

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	16
1.1. Antecedentes internacionales.....	16
1.2. Antecedentes nacionales.....	20
1.3. Inteligencia emocional.....	23
1.4. Modelos de la inteligencia emocional.....	28
1.4.1 Modelo de habilidad de Mayer y Salovey.....	28
1.4.2 Modelo de Goleman.....	29
1.4.3 Modelo de Bar-On.....	30
1.5. Componentes de la inteligencia emocional.....	32
1.5.1. Componente interpersonal.....	32
1.5.2. Componente de intrapersonal.....	34
1.5.3. Componente adaptabilidad.....	34
1.5.4. Componente de manejo de estrés.....	35
1.5.5. Componente Estado de Ánimo en General	36

1.5.6. Componente de Impresión Positiva.....	37
1.6. Rendimiento Académico.....	37
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO.....	40
2.1. Enfoque y tipo de la investigación.....	40
2.2. Diseño de la investigación.....	40
2.3. Planteamiento de problema.....	41
2.4. Objetivos.....	41
2.5. Hipótesis.....	42
2.6. Variables de la investigación.....	44
2.6.1. Definición conceptual de la inteligencia emocional.....	44
2.6.2. Definición operacional de la inteligencia emocional.....	44
2.6.3. Definición operacional del rendimiento académico.....	45
2.7. Población y muestreo.....	45
2.8. Técnicas e instrumento de obtención de datos.....	47
2.9. Técnicas de análisis de información.....	49
CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	51
3.1. Descripción de los resultados.....	51
3.2. Descripción y análisis de la correlación de variables.....	59
Conclusiones	69
Recomendaciones.....	74
Referencias bibliográficas.....	76
Anexos.....	84

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Modelos de la inteligencia emocional.....	32
Tabla 2: Variable 1: inteligencia emocional.....	44
Tabla 3: Variable 2: Operacionalización del rendimiento académico.....	45
Tabla 4: Selección de estudiantes.....	47
Tabla 5: Ficha técnica del Inventario de Bar-On ICE: NA.....	48
Tabla 6: Valoración del Nivel de logros académicos de los estudiantes.....	48
Tabla 7: Valoración de las respuestas según escala de Likert.....	49
Tabla 8: Confiabilidad del instrumento.....	49
Tabla 9: Interpretación de confiabilidad.....	49
Tabla 10: Niveles de correlación según sus niveles respectivos.....	50
Tabla 11: Nivel de inteligencia emocional.....	51
Tabla 12: Nivel de rendimiento académico.....	52
Tabla 13: Nivel del componente intrapersonal.....	53
Tabla 14: Nivel del componente interpersonal.....	54
Tabla 15: Nivel de adaptabilidad.....	55
Tabla 16: Nivel del manejo del estrés.....	56
Tabla 17: Nivel del estado de ánimo en general.....	57
Tabla 18: Nivel de impresión positiva.....	58
Tabla 19: Correlación inteligencia emocional y el rendimiento académico.....	60

Tabla 20: Correlación componente intrapersonal y el rendimiento académico.....	62
Tabla 21: Correlación componente interpersonal y el rendimiento académico.....	63
Tabla 22: Correlación componente de adaptabilidad y el rendimiento académico.....	64
Tabla 23: Correlación componente del manejo del estrés y el rendimiento académico..	65
Tabla 24: Correlación del estado de ánimo en general y el rendimiento académico.....	66
Tabla 25: Correlación componente impresión positiva y el rendimiento académico.....	67



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Coeficiente de Rho Spearman.....	49
Figura 2: Nivel de inteligencia emocional.....	52
Figura 3: Nivel de rendimiento académico.....	53
Figura 4: Nivel del componente intrapersonal.....	54
Figura 5: Nivel del componente interpersonal.....	55
Figura 6: Nivel componente de adaptabilidad.....	56
Figura 7: Nivel componente del manejo del estrés.....	57
Figura 8: Nivel componente del estado de ánimo en general.....	58
Figura 9: Nivel de impresión positiva.....	59



INTRODUCCIÓN

Hablar sobre la inteligencia, siempre trae a la mente una valoración cuantitativa y se relaciona con cuánto mide el coeficiente intelectual (IQ). Sin embargo, Gardner (1983), en su tesis de las inteligencias múltiples, sostiene que la inteligencia es un constructo del triunfo en todos los matices de la vida humana, de las profesiones y, primordialmente, su influencia en la escuela. Es así como se abre una nueva forma de mirar y de dialogar sobre la inteligencia.

Años después, se comienza a tomar en cuenta la inteligencia emocional, mencionada por primera vez por Salovey y Mayer (1990). Este concepto se hace más conocido por Goleman (1995), gracias a su libro que lleva el mismo nombre.

Mayer y Salovey (2003), en sus investigaciones, dan a conocer su test TMMS-24 (Treat Meta-MoodScale), que intenta medir la inteligencia emocional en las personas, a través de destrezas agrupadas en tres dimensiones.

Igualmente, el psicólogo Reuven Bar-On publica el test Bar-On ICE: NA, con el cual se puede medir habilidades que conforman los componentes de la inteligencia emocional y brindar información socioemocional de la persona.

El Test de Bar-On fue adaptado y estandarizado para el Perú, por Ugarriza y Pajares (2002), a través del estudio que realizaron a 3375 niños y adolescentes. Este test contiene 60 y 30 ítems, distribuidos en 6 escalas: Interpersonal, Intrapersonal, Adaptabilidad, Manejo del estrés, Estado de ánimo general e Impresión positiva. También, incluye una escala que evalúa las respuestas inconsistentes (índice de inconsistencia), diseñada para identificar las respuestas al azar.

Según Goleman (1995), cuando un individuo tiene la destreza de manejar sus habilidades de autoconocimiento y las relaciones con sus pares, tienden a ser exitosas porque saben el camino que deben seguir y cómo deben desenvolverse en él hasta conseguir sus objetivos.

Los aportes de investigadores trascendentales como Goleman (1999), Mayer y Salovey (2003) y Reuven Bar-On (2006) muestran en sus estudios, la capacidad de la inteligencia emocional y sus repercusiones en actividades académicas y/o escolares. La inteligencia emocional contribuye al objetivo de desarrollar autocontrol de las emociones y sentimientos de los estudiantes (la falta de control en situaciones adversas, indisciplina, confusión sobre lo que quiere o siente, etc.). Ello hace posible que el estudiante tome el control absoluto de su mundo interno y externo logrando ser, en el presente y en el futuro, un administrador exitoso en diversos ámbitos: académico, familiar y social.

El estudiante de educación secundaria pasa gran parte de su adolescencia en las aulas; en ellas, también, vive el desarrollo de sus emociones. Entonces, en el entorno escolar se puede propiciar el desarrollo integral del estudiante, siendo el maestro el modelo a seguir.

Por ello, el conocimiento de la inteligencia emocional y el rendimiento académico es muy necesario en la realidad del país, así como en toda América Latina.

Con ayuda de las entrevistas a los padres y estudiantes, además de las visitas a sus hogares, se logra observar y constatar algunos problemas emocionales, que afectan el rendimiento de los estudiantes de la institución educativa, como la baja autoestima, la impulsividad, entre otros. Debido a lo mencionado, en el entorno es muy frecuente ver algunas situaciones como violencia familiar, abandono y familias disfuncionales.

En las instituciones educativas, se ha observado que los estudiantes de tercer año de educación secundaria, muestran un rendimiento académico variante a lo largo del año escolar, en comparación con los otros grados. En tanto los estudiantes de la muestra están en la adolescencia y, según Unicef (2020) la adolescencia es una etapa en la que los estudiantes experimentan los cambios más fuertes en su cuerpo y en su personalidad; estos cambios, de cierta manera, también influirían en su rendimiento académico. Los estudiantes, al ser entrevistados para conocer el motivo de sus bajas calificaciones en los trimestres, respondieron que sobrellevaban problemas emocionales y familiares.

Reflexionar y entender las causas de sus bajas calificaciones es lo que motiva a realizar el estudio con los estudiantes del tercer año de educación secundaria. Se está en contacto directo con el contexto donde desarrollan su personalidad. Se incluye, además, otras escuelas públicas representativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán, distrito de Ate, Región Lima.

Lo expuesto conlleva a configurar el problema del presente estudio, así: ¿Qué correlación significativa hay entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los alumnos del 3er año del nivel educativo secundario en la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima?

Esta investigación tiene como objetivo general: Identificar la correlación entre la variable de inteligencia emocional y la variable del rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).

La metodología utilizada corresponde al enfoque cuantitativo, teniendo un diseño descriptivo correlacional. La muestra es no probabilística, conformada por estudiantes de la comunidad autogestionaria de Huaycán. La información obtenida del instrumento de la variable de inteligencia emocional y las notas del SIAGIE después de vaciarlas en Excel, fueron analizadas en SPSS-24.

Esta investigación permite comprender mejor el porqué de la obtención de altas o bajas calificaciones de los estudiantes, su desinterés por los estudios e irresponsabilidad.

Los informes de PISA dan a conocer qué países alcanzaron un buen rendimiento en las áreas de Matemática, Comunicación y Ciencias y cuales, no. Del mismo modo, el Ministerio de Educación (MINEDU) viene aplicando la prueba de ECE, obteniendo, las diferentes instituciones educativas, resultados deficientes en las áreas mencionadas.

El bajo rendimiento tiene diversos factores como el desequilibrio emocional, la falta de técnicas de estudio, el desconocimiento de sus actitudes, las familias disfuncionales, el clima del aula, los conflictos internos de la propia persona o problemas de aprendizaje, según menciona Minedu (2013).

Los resultados obtenidos son comparados con otros estudios, lo cual permite establecer conclusiones y recomendaciones y, así, aportar a investigaciones futuras. Además, puede ser de gran apoyo para los docentes que buscan un rendimiento académico satisfactorio en los estudiantes sin descuidar su inteligencia emocional. También, puede

orientar la gestión de las instituciones educativas a fin de que tomen en cuenta la inteligencia emocional de los estudiantes como un indicador relevante para el mejoramiento del rendimiento académico deseado.



CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes internacionales

A nivel internacional, existen varias investigaciones centradas en la inteligencia emocional y su relación con el éxito académico. Entre ellas están los estudios que utilizan diferentes instrumentos para la evaluación de la inteligencia emocional.

Brasseur y Grégoire (2010) realizan una investigación en Francia denominada: “La inteligencia emocional - rasgo de los adolescentes de alto potencial: especificidades y vínculos con el éxito escolar y las competencias sociales”. Los autores aplican el instrumento TEIQue (cuestionario de inteligencia emocional rasgo versión francesa). Su objetivo es relacionar la inteligencia emocional de jóvenes con alto rendimiento con la de jóvenes que no tienen estas características. En los resultados se observa que la inteligencia emocional tiene relación con el nivel de habilidades sociales y el éxito académico. Es decir, a mayor inteligencia emocional, mayor la habilidad social y a mayor inteligencia emocional, mayor será, también, su éxito académico.

También se cuenta con la investigación ecuatoriana, de Muñoz y Pantoja (2015), titulada “Violencia intrafamiliar relacionada con el rendimiento académico en los niños de quinto a séptimo año de Educación Básica de la Unidad Educativa Sucre N° 1, de la ciudad de Tulcán en el período septiembre 2014 a marzo 2015”. El objetivo es disminuir la violencia intrafamiliar contra los niños, para mejorar su calidad de vida y rendimiento académico. En esta investigación participan 196 niños del 5°, 6° y 7° grado de educación básica. Entre los resultados se tiene que un 32.1% de los niños no logra alcanzar los aprendizajes requeridos, confirmando que la violencia intrafamiliar sí afecta el rendimiento académico. Si bien la investigación se realiza en niños y no adolescentes, se puede inferir que la violencia en la familia es un factor notable que influiría en el

rendimiento de los estudiantes ya que la familia forma parte del entorno de las personas con las cuales se desarrolla las habilidades interpersonales.

De otro lado, Garijo (2016) realiza una investigación donde participan 936 estudiantes del segundo año de secundaria, siendo 708 de escuelas públicas y 228 de escuelas privadas. Su objetivo es determinar algunas de las variables que inciden en el rendimiento académico. Para ello utiliza varios instrumentos: la escala de Manassero y Vásquez para la variable de motivación; para las variables de inteligencia y aptitud se basa en el instrumento BADyG-M Renovado (Batería de Aptitudes Generales y Diferenciales), del cual extrae las escalas para aptitud verbal, aptitud numérica, aptitud espacial e inteligencia en general; y para la variable de auto concepto usa el instrumento llamado AFA (Auto concepto forma A). Obtiene como resultado dos perfiles de rendimiento. El primero se relaciona con la obtención de un rendimiento normal a alto porque su motivación es alta, debido a su dimensión de esfuerzo lo cual se fundamenta en sus estrategias de autocontrol y repaso, además de tener padres o tutores comprometidos en la educación de sus hijos. El segundo perfil es el de un rendimiento bajo debido a que la motivación, esfuerzo, autocontrol y repaso es bajo en el estudiante, esto sumado a que los padres o tutores solo se preocupan de lo necesario. Concluye que el esfuerzo, autocontrol y las técnicas de repaso son factores que determinan el buen rendimiento y se pueden trabajar desde la escuela. Sin embargo, lo relacionado con los aspectos familiares, muchas veces, no puede ser manejado desde ella.

Por otro lado, en España, Usan y Salavera (2018) desarrollan la investigación titulada “Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria”, con la cual desean encontrar la relación entre motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico. El instrumento que utilizan para evaluar la inteligencia emocional es TMMS-24. El resultado de la investigación confirma la relación entre las variables. Es decir, los estudiantes que se encuentran motivados de manera intrínseca por aprender, muestran tener una inteligencia emocional mayor y, por consiguiente, un mayor rendimiento académico. Entre las sugerencias mencionan el trabajo desde la escuela para promover el esfuerzo, la motivación y el interés por el estudio.

Un resultado diferente obtuvieron Díaz y Rendos (2019) en su investigación titulada “Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes entre 16 a 18 años de edad”. La investigación se realiza en Argentina y el objetivo es analizar la relación entre

la inteligencia emocional, el rendimiento académico y las diferencias según sexo en adolescentes. La muestra está formada por estudiantes de escuelas públicas y privadas de Paraná a quienes se aplica el instrumento el Trait Meta Mood Scale (TMMS-24) adaptado por Fernández et al. (2004), para evaluar la inteligencia emocional. Los investigadores concluyen que no hay una correlación entre la inteligencia y el rendimiento académico de los estudiantes. Pero observan que los varones tienen valores más elevados en la dimensión de comprensión emocional mientras que las mujeres los tienen en la percepción emocional, aunque con valores no tan significativos.

En los párrafos anteriores podemos observar que, existen varios instrumentos con los cuales se pueden medir la inteligencia emocional, se van adecuando de acuerdo a la investigación que realice el autor y la relación que se desee probar.

Las investigaciones que se presentan a continuación son investigaciones que usaron, específicamente, el test de Bar-On o sus adaptaciones como instrumento para medir la inteligencia emocional, coincidimos con este instrumento, debido a que ya está validado con la realidad de nuestro país.

Un estudio correlacional referente a “La inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico escolar en los adolescentes” es realizado por Pepinós (2015), en el Instituto Tecnológico Shyris de Quito, Ecuador. El estudio busca la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, en adolescentes. La muestra es de 80 estudiantes, entre las edades de 13 y 17 años. El instrumento a utilizar es el test de Bar-On, adecuado por Ugarriza y Pajares (2005), Perú. Al finalizar la investigación se tiene como resultado que no existe correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico. Pero, detalla que en lo concerniente a solo inteligencia emocional en relación por sexo, los varones alcanzaron puntuaciones un poco más altas que las mujeres en las escalas del manejo del estrés, intrapersonal y estado de ánimo, lo cual da a entender que hay diferentes formas de asumir algunas habilidades.

Del mismo modo, Arias (2017) se plantea como objetivo establecer el nivel de relación de la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Para esto, trabaja con una muestra conformada por 12 adolescentes, entre las edades de 15 y 17 años, de la Unidad Educativa Saint Germain, en la Paz, Bolivia. Utiliza como instrumento de evaluación el test de Bar-On. Aunque los resultados obtenidos son analizados de manera individual, llega a la conclusión de que existe relación entre las variables. Esta investigación da a conocer, también, que la falta de desarrollo de algunos de los

componentes, como el intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo del estrés, en los estudiantes, se refleja en el bajo rendimiento académico,

Por su lado, Panameño y Rivas (2018) publican una investigación titulada “La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de estudiantes de noveno grado del Centro Escolar República Oriental del Uruguay del municipio de Mejicanos, San Salvador”. El objetivo de esta investigación es investigar la influencia de la inteligencia emocional sobre el rendimiento académico. Participan 54 estudiantes, entre los 13 y 18 años, quienes responden al inventario de Bar-On. Los autores concluyen que sí existe una correlación entre las variables, identificándose que, a mayor inteligencia emocional, mayor rendimiento académico y a menor inteligencia emocional, menor rendimiento académico.

Cabe agregar que instrumentos que miden inteligencia emocional pueden dar diferentes resultados en una misma muestra. Esto es demostrado por Buenrostro et al. (2012), quienes en su estudio titulado “Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes”, correlacionan los resultados obtenidos con los instrumentos de Bar-On y el TMMS-24 para la inteligencia emocional, con el rendimiento académico. Los resultados obtenidos no son similares, es decir, con los resultados del EQ-i: YV se halla una acertada correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico; mientras que con el TMMS-24 solo se da la correlación con la dimensión referida a la regulación. Con esta investigación, se demuestra que se pueden obtener resultados diferentes según el instrumento que se utilice. Por otro lado, los autores recomiendan que las escuelas promuevan programas para trabajar la inteligencia emocional.

Después de revisar los antecedentes internacionales se puede afirmar que en varios países se está investigando sobre la relación que hay entre la inteligencia emocional de los estudiantes y su influencia, de alguna forma, en su rendimiento académico. Así como se encontraron investigaciones que confirmaban la relación, otras como las de Díaz y Rendos (2019) y Pepinós (2015) hallaron un resultado negativo. Los instrumentos utilizados para medir la inteligencia emocional fueron distintos, lo cual puede influir en el resultado, tal como lo demuestra Buenrostro et al. (2012) que aplicando dos pruebas distintas a una misma muestra, los resultados fueron también distintos.

1.2 Antecedentes nacionales

Entre las investigaciones encontradas destacan las siguientes que fueron realizadas con un instrumento diferente al de Bar-On.

En Piura, Oquelis (2016) realiza una investigación donde explica que los adolescentes son muy vulnerables ante situaciones emocionales y, muchas veces, no saben manejar sus emociones al realizar diferentes trabajos académicos, como defender una idea en un debate o hacer una broma a otro compañero. Estas acciones generan agresiones directas, insultos y hasta el uso de palabras soeces. También añade que muchas de estas actitudes son producto de hogares disfuncionales y con muchos problemas, sin dejar de acotar que provienen de familias con bajos recursos económicos. La investigación corrobora la influencia de la inteligencia emocional en la vida de los estudiantes.

Entre tanto, la investigación de Machuca (2017) busca la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en las áreas de Persona, Familia y Relaciones Humanas. Participan 205 estudiantes del primer año de secundaria a quienes se aplica el cuestionario TMMS-24, para evaluar la inteligencia emocional; también se toma en cuenta las notas finales para conocer el rendimiento académico. Luego de realizar el análisis de los datos, llega a la conclusión que la correlación es baja entre las variables.

Otra investigación revisada es la de Pizarro (2019), titulada “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria de la institución educativa Mariscal Castilla de El Tambo, Huancayo”. Para medir la inteligencia emocional aplica el TMM-24. Como resultado se halla una correlación positiva moderada de 0.612, entre las variables de rendimiento académico e inteligencia emocional.

Las investigaciones mencionadas dan cuenta que, dentro del campo educativo del país existe la preocupación por encontrar una relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico por lo cual se ha realizado distintas investigaciones con diversos instrumentos.

A continuación, se presentan los antecedentes nacionales que utilizaron como instrumento el test de Bar-On:

Ugarriza y Pajares (2005) realizan una investigación donde evalúan la inteligencia emocional empleando el inventario de Bar-On ICE: NA. La muestra que emplean es de 3 375 niños y adolescentes, que se encuentran entre las edades de 7 a 18 años de edad, en Lima metropolitana. Utiliza el test de Bar On Ice en sus dos formas: una abreviada, de 30

preguntas y otra, de 60. La relevancia de su estudio radica en que adecúan el test original de Bar-On: Ice para nuestro país. Esto facilita que otras investigaciones utilicen el inventario adaptado para evaluar la inteligencia emocional, en otras realidades de Lima y provincias.

Otro estudio que usa el test de Bar-On Ice es el de Zambrano (2011). Su investigación tiene como objetivo explicar cómo es la inteligencia emocional en las áreas de Historia, Geografía y Economía y demostrar si existe una relación de la inteligencia emocional con el rendimiento en dichas áreas. Los estudiantes de la muestra son seleccionados a través del muestreo no probabilístico intencional, participando 191 estudiantes que oscilan entre los 12 y 15 años de edad, del segundo año de secundaria con quienes se utilizó el inventario de Bar-On. La investigación llega a la conclusión de que sí existe una relación significativa entre las variables, lo cual da una orientación sobre el hecho de que la relación se puede dar en áreas que no, necesariamente, tienen competencias relacionadas a la inteligencia emocional.

Se tiene, además, el trabajo realizado por Guerrero (2014), quien desarrolla una tesis titulada “Clima social familiar, inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos de quinto de secundaria de las instituciones educativas públicas de Ventanilla”. El instrumento de investigación que usa es el inventario de Bar-On ICE: NA para la variable de la inteligencia emocional; para el rendimiento académico considera las calificaciones finales de las áreas de Comunicación y Matemática, del registro de notas. El autor llega a la conclusión de que hay una relación entre el clima social familiar y el rendimiento académico en Comunicación y Matemática. Además, destaca una conexión entre las notas en el área de Comunicación y las dimensiones interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional. También encuentra una relación significativa entre el rendimiento académico del área de Matemática con las dimensiones de manejo de estrés y adaptabilidad de la inteligencia emocional.

Por su lado, Oruna (2018) realiza un estudio en Trujillo con las mismas variables en estudiantes de secundaria. El autor encuentra que existe una relación entre las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico. Pese a ello, concluye que no puede afirmar que, a mayor rendimiento académico, mayor la inteligencia emocional ya que las relaciones con algunos de los componentes de la inteligencia emocional son muy bajas.

En Cusco, Huamán, E. & Gallegos, J. (2018) con su tesis “Inteligencia emocional y rendimiento académico a través del inventario de Bar-On Ice en alumnos de 3ro grado de

secundaria en el área de ciencias sociales en la institución educativa Inca Garcilaso de la Vega– Cusco, 2018”. En esta investigación el autor encuentra la existencia de una relación significativa entre las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico, concluyendo que el bajo rendimiento de los estudiantes puede deberse a la mala orientación de los docentes.

En tanto en Tarapoto, Moreno y Oyarce (2018) realizan una investigación con 58 estudiantes de cuarto de secundaria de una institución, los que se encuentran entre los 15 y 16 años, elegidos a través del método no probabilístico. A todos ellos les aplican el inventario de Bar-On mientras que, para conocer el rendimiento académico, utilizan el promedio de las notas. Los autores confirman una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento en el área de inglés, detallando que la mayor incidencia es con el componente intrapersonal, adaptabilidad y estado de ánimo.

Asimismo, Kaltenbrunner y Vallejos (2019) trabajan las mismas variables de esta investigación, en una muestra es de 126 alumnos, entre las edades de 14 y 16 años. Utilizan como instrumento para la inteligencia emocional, el inventario de Bar-On ICE: NA. Las autoras concluyen que la correlación es alta entre las variables, sobretodo en relación al rendimiento académico y la inteligencia emocional con el manejo del estrés y es moderada con el componente intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y el estado de ánimo general.

Pero no todas las investigaciones revisadas mostraron relaciones positivas entre inteligencia emocional y rendimiento académico. Existen algunas que hallaron resultados negativos, como el trabajo de Sánchez (2018), donde las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico mantienen una relación negativa significativa. Dicho autor recomienda que los estudiantes deben mejorar en casi todos los componentes de la inteligencia emocional, especialmente en el manejo del estrés.

De igual forma, Huemura (2018) publica su trabajo titulado “Programa para mejorar la inteligencia emocional y correlacionarla con el rendimiento académico en estudiantes de primero de secundaria, Trujillo 2016”. Al respecto, en primer lugar, ejecuta un programa para mejorar la inteligencia emocional y, luego, realiza la investigación con un grupo de control. Utiliza el test de Bar-On para ello. Así, comprueba que no hay relación entre las variables ya que solo hubo una ligera diferencia de mejora. Además, comprueba

que no se puede trabajar con todos los componentes en el programa, sobre todo el relacionado al manejo del estrés.

De acuerdo a lo revisado en las investigaciones nacionales, se puede observar que no solo se ha tratado de buscar la existencia de alguna relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en general, sino en el rendimiento en áreas específicas como Historia, Geografía y Economía, Persona, Familia y Relaciones Humanas, Matemática y Comunicación. También está el trabajo de validación del instrumento de Bar-On a la realidad peruana.

La mayoría de los estudios confirman la existencia de relaciones positivas entre inteligencia emocional y rendimiento académico. Si bien es cierto que no todas sus muestras concuerdan con las edades de la muestra de la presente investigación, son importantes porque se vislumbra que, desde edades tempranas, la inteligencia emocional ejerce influencia en los resultados académicos de los estudiantes.

1.3 Inteligencia emocional

La definición de inteligencia y el deseo de medirla, ha provocado mucho interés y se ha estudiado desde hace muchos años.

Así, Mora y Martín (2007) refieren que, en 1904, el ministro francés Chaumié formó una comisión interministerial para analizar la situación de los centros escolares, con la finalidad de fijar clases especiales para estudiantes entre los 6 y 16 años, con déficit mental. Binet, quien era parte de esta comisión, se encargó de identificar a los niños llamados normales, de los que tenían esta dificultad. Para ello, con el apoyo del médico Theodore Simon, realizan la primera prueba que ayudaría a estimar la inteligencia, llamada la Escala de medida de inteligencia Binet-Simon. Este test tuvo mucho éxito en Europa y América.

Conforme transcurren los años, se van haciendo nuevos estudios y aparecen nuevas teorías. En la década de los años treinta, Robert Thorndike “mencionó la posibilidad de que las personas pudieran tener una ‘inteligencia social’, determinada potencialidad para percibir el propio estado interno y el de los demás, motivaciones y conductas, y actuar de forma consecuente” (Grewal y Salovey, 2016, p.10).

Wechsler (1939), por su parte, menciona que la inteligencia no solo está relacionada a lo intelectual, sino que va más allá.

...la inteligencia es una capacidad global que tienen los individuos para actuar de manera intencionada, pensar racionalmente y adaptarse al medio. Más allá de la mera aptitud intelectual, el comportamiento inteligente se halla estrechamente vinculado a la personalidad y está inevitablemente condicionado por factores no intelectivos (Martín, 2012, p. 3).

Mientras que Gardner (1995), en su libro *Inteligencias múltiples*, sostiene que “la inteligencia es la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural” (p. 25). Es decir, que la inteligencia tiene que ver con su aplicación en la vida diaria, solucionando problemas que no solo implican a la persona sino a la comunidad, tal como lo menciona en el siguiente texto:

... en las sociedades tradicionales, la inteligencia implica habilidad para mantener los vínculos sociales de la comunidad. En una sociedad que depende probablemente de la cooperación de muchos individuos para cubrir necesidades tan básicas como la comida y el abrigo, tiene un significado eminente que los que pueden garantizar esta cooperación son considerados inteligentes (Gardner, 1999, p. 246).

Entonces, según Gardner (1999), las personas están demostrando inteligencia al resolver problemas que surgen en su contexto, ayudándose unos a otros. De ello, se comprende que la inteligencia es el nivel al que se llega a través de los aprendizajes que se van construyendo, a partir de las percepciones más elementales. Con ellas se interactúa en un determinado contexto y se van elevando a las formas superiores del pensamiento, como el lenguaje, la toma de decisiones, entre otros.

Años más tarde, en cuanto a la inteligencia emocional, los primeros en mencionarla fueron Mayer y Salovey (1997). Explican que es la habilidad que tiene la persona para entender, conocer y regular las emociones que se producen en ella. Esto lleva a un mejor desenvolvimiento en lo emocional e intelectual.

Esta idea se va complementando cuando se la considera como la destreza de hacerle frente a las circunstancias o situaciones del momento, que exige mostrar los sentimientos, pero de la manera más asertiva posible incluyendo la capacidad de conocerse y conocer a los demás, en el entorno donde se desenvuelve, ante distintas circunstancias que se puedan atravesar en la vida (Goleman, 1999, 2001)

Entre otras conceptualizaciones, se tiene que:

... inteligencia significa cuán “listo” es alguien comparado con otras personas o que quizá representa la capacidad para aprender o para solucionar problemas, sin embargo, casi puede apostar que sus cinco entrevistados exhibieron diferencias significativas en los atributos que

según sus opiniones caracteriza a los individuos muy inteligentes. Planteando en formas simples la inteligencia no significa lo mismo para todas las personas (Shaffer, 2000, p. 313).

De esta manera, Shaffer refiere que la inteligencia está sujeta a cómo se responde en situaciones problemáticas. A su vez, aclara que no todas las inteligencias son iguales ya que pueden variar según las personas.

Asimismo, Velásquez et al. (2003) mencionan que esta inteligencia es muy semejante a la inteligencia interpersonal porque permite controlar y supervisar las emociones y, así, guiar los pensamientos para tener comportamientos idóneos.

Por otro lado, Trujillo y Rivas (2012) explican que un antecedente muy cercano es la teoría de Gardner, quien sostenía que las personas poseen ocho inteligencias distintas entre sí que le permiten interactuar con su contexto. Esta teoría presenta dos tipos de inteligencia importantes, una referida a la persona en su interior, autoconocimiento conocida como la inteligencia intrapersonal y la otra es cómo se relaciona con los demás, cómo reacciona ante ciertos estímulos, su tolerancia ante ciertas situaciones de presión, entre otras, esta es llamada también inteligencia interpersonal.

De acuerdo con Valderrama (2019), la inteligencia emocional es la habilidad de saber manejar las emociones propias y de sus pares, tomando lo negativo como un impulso para ser mejor.

Al respecto, se considera la propuesta de Barret y Gross (2011), quienes sostienen que esta destreza ayuda a darse cuenta de la vida y el proceder de las personas, en entornos sociales o educativos donde hay la presencia de la tensión y estrés.

Por su parte, Extremera et al. (2014) entienden a la inteligencia emocional como una capacidad cargada de virtudes, propósitos y metas que puede cambiar la forma de pensar de una persona y desenvolver adecuadamente a la hora de interactuar socialmente.

Sabater (2017), por su lado, menciona que las personas son criaturas emocionales, que se guían por pensamientos y razonamientos, lo cual les ayuda a tener autocontrol de sí mismos.

Bar-On (1997) concuerda con Salovey y Mayer, al considerar que la inteligencia emocional se refiere a las capacidades emocionales y sociales que permiten integrarse al medio ambiente. Es lo que permite ser conscientes, entender y controlar la afectividad.

Según Bar-On (2013), manejar las emociones es la capacidad de adaptación con el ambiente. Además, dice que

...la inteligencia emocional-social es un conjunto de competencias, habilidades y comportamientos emocionales y sociales interrelacionados que determinan qué tan bien nos entendemos y expresamos, entendemos a los demás y nos relacionamos con ellos, y hacemos frente a las demandas, desafíos y desafíos diarios (p. 1).

De acuerdo a las definiciones de Bar-On, se puede afirmar que la inteligencia emocional es la habilidad que tienen las personas para comprender sus emociones, poder expresarlas y, de esta manera, comprender a los demás y relacionarse.

El ser humano, al interactuar con los demás o consigo mismo, puede utilizar emociones esenciales que le hacen capaz de expresarse. Se parte de cuatro emociones primarias o esenciales: el miedo, la ira, la tristeza y la alegría.

El miedo se demuestra ante una situación de peligro. La ira es una emoción negativa que puede llegar a desencadenar en la furia. La tristeza se da cuando se rompe la calma, se expresa con el desgano, sensibilidad que puede llevar a deprimirse. Finalmente, la alegría se experimenta por hecho placenteros y denotan con la sonrisa, un estado de ánimo positivo.

El crecimiento emocional tiene que ver con el desarrollo armónico y el placer de la vida (Haeussler, 2000).

Actualmente, varias investigaciones buscan incentivar el desarrollo de las emociones de los estudiantes. Fomentando el desarrollo emocional, el docente podría apoyar mejor a sus alumnos.

Es frecuente observar estudiantes con un alto índice de ansiedad, depresión, estrés, producto de un desarrollo emocional negativo, probablemente por un mal manejo de las emociones. (Salovey y Mayer, 1990).

Asimismo, la inteligencia emocional nos permite comprender las diferentes situaciones de la vida y vivir en armonía y paz, manejando adecuadamente los conflictos y problemas e intentando entender las diferencias que se tienen en tanto seres humanos únicos y valiosos.

En cuanto al control de emociones, Smeke (2016) menciona que es la capacidad de toda persona para adecuar su actuar en un momento específico. El saber controlar las

emociones no es más que saber administrar lo que sentimos y darlas a manifestar según lo que amerite la situación o se haya planificado.

En ese sentido, Castro (2018) menciona que la emoción está relacionada a las variaciones del estado de ánimo y tiene factores cognitivos, físicos y psicológicos. Es decir, se comprueba en la conmoción de los sentidos, la manera de recordar y el desorden que pueden presentar las ideas, como resultado de una situación estimulante.

En su opinión, Escobedo (2015) manifiesta que las emociones son positivas si éstas se dan y cumplen lo que la persona se ha trazado como meta, pero serán negativas o frustrantes si estas impiden alcanzarlas.

De acuerdo con Gardner (1993), las emociones hacen que la persona pueda mostrar conductas inesperadas, las cuales son vistas desde dos puntos: una involuntaria, la cual se evidencia en una reacción física: cambios en el rostro, movimiento corporal que se da sin poder controlarlo; y una voluntaria que es pensada antes de ejecutarse, por ejemplo, a través la expresión verbal, un movimiento, entre otros.

En cuanto al aporte de Guerrero (2014), nos habla de tres formas de manifestar las emociones: a través de la reacción física como el lenguaje de las manos; a través de las reacciones internas de nuestro cuerpo: presión arterial, respiración y la capacidad de poder dar respuesta a lo que se siente de una manera más intelectual. También sostiene que las emociones pueden ser positivas si estas aportan al crecimiento de la persona dándoles situaciones placenteras como de felicidad, tranquilidad, pero también pueden ser negativas si ocasionan sensaciones de frustración, enojo, temor, entre otras.

Se considera, también, lo afirmado por Remigio (2017) quien plantea que las emociones son momentáneas, cortas en el tiempo. Las emociones positivas provocan alegría y optimismo en ese momento y, posiblemente, el resto del día. Pero, ante emociones negativas, será lógico, en ese momento, sentirse mal y estar así hasta finalizar el día.

La expresión de las emociones dependerá, también, del aspecto cultural que se transmita en el hogar de la persona (Garay, 2014). Así, Salovey y Mayer (2005) refieren que el género masculino no será capaz de mostrarse llorando ante los demás en una situación emotiva mientras que el género femenino lo puede manifestar sin problemas.

Finalmente, después de revisar las diferentes concepciones que se le dan a la inteligencia emocional, se afirma la coincidencia que tenemos con la establecida por Bar-

On, ya que plantea una concepción que engloba a todas las demás, porque habla de un conocer, entender y regular las emociones propias de una persona, lo cual permite hacer lo mismo con las emociones de los demás y lograr una convivencia en armonía dentro de un contexto.

1.4 Modelos de la inteligencia emocional

Con el transcurso del tiempo se han desarrollado varios modelos de inteligencia emocional, desde que Salovey y Mayer (1995) lo expresaran por primera vez. Entre los principales modelos de inteligencia emocional, con mayor aceptación científica, se encuentran los siguientes:

1.4.1 Modelo de habilidad de Mayer y Salovey

Este modelo se basa en los test de ejecución y los instrumentos de auto-informe, que fueron las primeras herramientas para estimar la inteligencia emocional. Aún son muy usados por ser fáciles de aplicar y evaluar. El TMMS es un test elaborado por Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995) y evalúa los aspectos intrapersonales de la inteligencia emocional.

En este modelo se resaltan 4 habilidades, las cuales se deben desarrollar en la persona y pueda afrontar las situaciones que a diario se presentan en la vida. A continuación, Fernández y Extremera (2005) detallan estas habilidades:

- La percepción emocional hace que la persona sea capaz de reconocer sus emociones y las sensaciones cognitivas y fisiológicas que provocan, además de poder identificar las emociones de los demás. Esta habilidad permite discriminar lo que expresan los gestos de una persona y lo que dice.
- La facilitación o asimilación emocional ayuda a darse cuenta que las emociones interfieren en el sistema cognitivo. Los estados afectivos ayudan a tomar decisiones priorizando lo que es importante. Esto puede ayudar a mejorar el pensamiento creativo, ya que algunas personas suelen ser más creativas bajo presión y aprenden más rápido cuando están cerca un examen.
- La comprensión emocional se relaciona con etiquetar las emociones, reconocer las causas y las consecuencias de las mismas. También es comprender cómo se mezclan

entre sí, dando origen a las emociones secundarias, así como el paso de una emoción a otra o mostrándose sentimientos simultáneos y contradictorios.

- La regulación emocional es la habilidad más compleja. Es la capacidad de estar abierto a sentimientos positivos y negativos. Se relaciona con la capacidad de ajustar las emociones propias y ajenas.

Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004) adaptaron este modelo para España, como TMMS-24. Es un modelo reducido, pero conserva su estructura. En sus 24 ítems evalúa 3 dimensiones (8 ítems por factor): atención a los sentimientos, es el grado que cree la persona que presta atención a sus emociones y sentimientos; claridad emocional, es cómo cree la persona que percibe sus emociones y reparación referida a la capacidad de interrumpir y regular los sentimientos negativos.

La prueba se responde marcando las valoraciones del 1 al 5, en una escala tipo Likert. Se le recomienda a la persona no marcar sólo los extremos 1 y 5. Luego, se suma las puntuaciones, cada una con su dimensión. La prueba es rápida, no demora más de 5 minutos y se puede realizar en forma grupal o individual. Se debe considerar que la prueba no mide todo el dominio de la inteligencia emocional, solo refleja la percepción que se tiene del evaluado.

1.4.2 Modelo de Goleman

Goleman (2000) comienza a cambiar la mirada que se tenía del desarrollo personal y lo hizo a partir de la comprensión de las competencias que promueve en su modelo. Para él, la competencia emocional es la habilidad que se puede conseguir de la inteligencia emocional que ayudará a la persona a poder desenvolverse adecuadamente en cualquier contexto, sea en el campo educativo, laboral o familiar.

Para Goleman (2000), el coeficiente intelectual no se opone al coeficiente emocional, sino, por el contrario, ambos se complementan.

Sin embargo, cabe precisar que un adecuado cociente intelectual no siempre favorece un éxito en las relaciones sociales. En cambio, sí se puede dar en forma inversa, es decir, una persona con un buen cociente emocional puede desarrollar un cociente intelectual, según García y Giménez (2010).

García y Giménez (2010), también, nombran los componentes que conforman este modelo: conciencia de uno mismo, que está referida al auto conocerse emocionalmente, mirarse interiormente; la autorregulación, que comprende el saber manejar su mundo interno; la motivación, es lo que ayuda a conseguir los objetivos; empatía para mantener buenas relaciones sociales, comprendiendo a sus pares y capacidad de interactuar socialmente, como la forma de influir en los demás.

También presentan una explicación de lo que es el componente intrapersonal, el cual está relacionado a conocerse a sí mismo, entendiendo sus sentimientos y emociones para controlarlos y adecuarlos a las situaciones. Lo intrapersonal abarca a la persona en sí: su concepto, su realización y su libertad (García y Giménez, 2010).

El componente interpersonal se refiere a que la persona sea capaz de desarrollar habilidades sociales para poder interactuar con su contexto.

Goleman (2001), también, menciona que las personas deben controlar sus emociones en las diferentes circunstancias que se les presenta, para poder aplicar actitudes empáticas y de adaptabilidad al mundo social. Esto se conoce como la capacidad de reconocer las emociones para poder adaptarse al mundo social, según lo vivido. Por eso, se podría afirmar que la idea central es controlar y poner en uso adecuado las emociones.

El modelo de Goleman contempla cuatro capacidades emocionales. La percepción e identificación emocional son capacidades que hacen hincapié en que las emociones se adquieren en la infancia y, conforme pasa el tiempo, van madurando. La tercera capacidad es el pensamiento que se usa para guiar las acciones y poder decidir, asertivamente, en las diferentes situaciones. Por último, el razonamiento sobre las emociones que se aplica en el cumplimiento de la normatividad en las diferentes experiencias de la vida.

1.4.3 Modelo de Bar-On

Este modelo tiene como base las investigaciones de Darwin, sobre la importancia que ha tenido la expresión emocional para una buena adaptación. Por otro lado, este modelo es parte del fundamento para el EQ-i (coeficiente de inteligencia emocional).

El ser emocional y socialmente inteligente se puede comprender con ser consciente de las emociones, los sentimientos y necesidades de los demás y establecer buenas relaciones de cooperación. Ello implica el saber conocer las emociones para que ayuden a las interrelaciones en el ambiente y no actúen en contra.

Este modelo tiene 133 constructos en forma de oraciones cortas, las cuales pueden ser respondidas en una escala de Likert, considerando (1) como nunca, o muy pocas veces y (4) para muy a menudo o siempre. Se desarrolla en 30 a 40 minutos, pero en sí no tiene límite de tiempo. Está compuesto por 5 componentes y 15 factores, los que se caracterizan por ser habilidades o destrezas no cognitivas que van cambiando a lo largo de la vida y, de ser el caso, con ayuda de programas, sesiones terapéuticas pueden ser mejoradas.

Para Bar-On (1997), las emociones tienen cinco elementos, los cuales están inmersos en el instrumento y son:

- Intrapersonal: conocerse uno mismo.
- Interpersonal: capacidad para relacionarse con los demás.
- Control de estrés: mantener el control y ser positivo en todo.
- Ánimo: capacidad para motivarse uno mismo a las diferentes circunstancias.
- Adaptabilidad o ajuste: se refiere al modelo de adaptación social y búsqueda de mejoras conforme pase el tiempo.

Este instrumento tiene el respaldo de 17 años de investigación y ha sido traducido a 25 idiomas, además de contar con confiabilidad y validez estadística. Puede aplicarse en diferentes campos: clínicos, educativos y organizacionales.

El EQ-i es adecuado para personas mayores de 17 años. Los resultados son procesados por computadora. Cuanto mayor sean las puntuaciones de EQ más positiva será la predicción, pero cuanto más bajas sean las puntuaciones, son más probables los problemas emocionales o de comportamiento.

Este modelo, además, cuenta con componentes de corrección, que vendrían a ser la impresión positiva e impresión negativa, lo cual ayuda a evitar las distorsiones de las respuestas.

Bar-On ha continuado haciendo adecuaciones de su modelo, siendo uno de ellos para niños y jóvenes de 7 a 18 años, el EQ-i: YV. Sus pruebas han sido adecuadas en varios países, entre ellas se encuentra la adaptación que hicieron para Perú, Ugarriza y Pajares (2015), con un cuestionario de 60 y 30 ítems, conocido con Bar-On Ice: NA.

Como se ha mostrado, hay tres modelos importantes que ayudan a medirla inteligencia emocional. Para poder hacer una comparación se presenta el siguiente cuadro:

Tabla 1 *Cuadro de los modelos de Inteligencia emocional*

Salovey y Mayer	Goleman	Bar- On
TMMS-24 Adaptado en España por Extremera	Test de inteligencia emocional	Inventario de Bar- On ICE:NA Adaptado para Perú por Ugarriza y Pajares
<u>Dimensiones</u>	<u>Principios o elementos:</u>	<u>Componentes</u>
Percepción emocional	Autoconciencia emocional	Intrapersonal
Comprensión de sentimientos	Autorregulación emocional	Interpersonal
Regulación emocional	Motivación	Adaptabilidad
	Empatía	Manejo del estrés
	Habilidades sociales	Estado de ánimo
		Impresión positiva (elemento de validez)
24 ítems	24 ítems	60 ítems

Fuente: *Elaboración propia.*

Se puede observar, entonces, que el modelo más sencillo es el TMMS-24, pero no se encuentra adaptado para la realidad peruana. Por esta razón, se opta por el Inventario de Bar-On que, aunque posee 60 ítems, ya tiene la validación para nuestro país; además, los elementos que lo integran son más comprensibles para cualquier lector, considerando lo que los otros modelos también ofrecen.

1.5. Componentes de la inteligencia emocional

1.5.1. Componente interpersonal

Gardner (1995) considera que la inteligencia interpersonal es la habilidad que se desarrolla en un individuo, con la finalidad de interrelacionarse con las personas que lo rodean, por medio del entendimiento con las mismas.

Por su parte, Goleman (1996) define a la inteligencia interpersonal como el poder ser capaz de reconocer y diferenciarlas emociones que tiene una persona ante los demás.

El componente interpersonal está referido las relaciones sociales y la postura que se tiene frente a los demás. A su vez, este tiene subcomponentes relacionados a la empatía, las interacciones sociales y responsabilidad con sus pares (Bar- On, 1997).

Por otro lado, Goleman (1998) refiere que las habilidades interpersonales se aprenden en la familia hasta llegar a la escuela donde se desarrollan con más plenitud.

Según Bar-On (2006), el “componente inteligencia emocional abarca las destrezas para desenvolverse con el entorno los individuos que desarrollan el componente inteligencia emocional son responsables, confiables y poseen habilidades sociales positivas” (p. 3).

Gardner (2016), en su estudio, sustenta que el progreso de la inteligencia personal empieza con la relación entre el infante y quien lo cuida, es decir, la relación con su madre. Surge así una forma de inteligencia personal. Señala que este componente se halla en el teólogo, maestro, psicólogo y consejero. Un individuo con esta inteligencia es probable que presente la siguiente característica: localiza enfoques y formas para manifestar su sentimiento y opinión. Además, perfecciona un ejemplo esencial del yo, constituye y coexiste de acuerdo con un estilo de valores decentes, siente interés por los grandes misterios de la vida: entendimiento, trascendencia y propósito. De igual manera, desarrolla un constante aprendizaje y desarrollo personal, reflexiona y saca conclusiones sobre la dificultad del ser, lo mismo que de la situación humana. En suma, averigua la oportunidad para estar a la vanguardia.

Esta descripción la afirma, también, Rodríguez (2016), quien indica que la persona con habilidad social muy definida, como el líder religioso, un terapeuta y el asesor, demuestra compromiso verdadero y habilidad para desarrollar la vida de los otros. Muestra una inteligencia interpersonal eficientemente evolucionada. La persona con inteligencia interpersonal es aquella que le agrada conversar, aprender en grupo, realizar actividad con otros individuos, lleva mucho tiempo apoyando a su prójimo y es buen mediador de un conflicto social.

Por su parte, Sánchez (2018) agrega que la inteligencia interpersonal está basada en dos facultades: la empatía, con la cual la persona puede ponerse en la situación de la otra persona identificando sus sentimientos y emociones que en ese momento manifiesta y el manejo de las relaciones interpersonales, ayuda a comprender los motivos por los cuales alguien actúa de una manera en particular.

En esta investigación se considera la definición que hace Bar-On, ya que el componente interpersonal se refiere a las habilidades o destrezas que tiene la persona

para relacionarse socialmente, lo cual abarca el reconocer y comprender las emociones de los demás.

1.5.2. Componente intrapersonal

En relación a este componente, Goleman (2001) afirma que la inteligencia intrapersonal es una vía para la autoevaluación y el autoconocimiento. Asimismo, afirma que “el componente intrapersonal puede definirse como la habilidad que tiene una persona para la identificación y comprensión de las emociones que experimenta, así como de sus pensamientos y diferentes estados de ánimo” (p. 29). También detalla que es conectarse con uno mismo, conociendo los sentimientos propios que ayuden a una vida social.

De modo similar, Gardner (2011) sostiene que el contacto de una persona consigo misma y el descubrimiento de su ser, son factores que permiten el autoconocimiento y este es el que se relaciona con la inteligencia intrapersonal. Es decir, es tener consciencia para entender lo que sucede. Además, se refiere a la capacidad de aceptarnos tal como somos.

En resumen, se considera que la mejor definición de este componente es la que brinda Goleman cuando explica que lo intrapersonal se refiere al conocimiento interior de la persona, la comprensión y manejo de sus emociones.

1.5.3. Componente de la adaptabilidad

La adaptabilidad se refiere a la manera de modificar lo que ha experimentado una persona. Este componente se divide en otros subcomponentes que desarrollan habilidades referidas a resolver problemas, detectar situaciones riesgosas, diferenciar lo real, el control de las emociones en algunos contextos retadores, entre otros (Bar-On, 1997).

Por su parte, Saldaña y Vega (2013) precisan que la adaptación a la que se refiere Bar-On es a la forma en que un individuo se adecúa a la exigencia de su entorno. Cuenta con herramientas efectivas ante situaciones problemáticas. Las personas que pueden adaptarse, generalmente, son realistas y no tienen una forma rígida para acomodarse a situaciones complicadas, sino por el contrario, las entienden.

Para esta investigación, se acepta la definición de Bar-On, es decir, que la adaptabilidad es la habilidad que tiene la persona para poder adaptarse a diferentes situaciones que, muchas veces, pueden ser conflictivas y muy distintas a las ya vividas.

1.5.4 Componente de manejo de estrés

En el componente de manejo de estrés encontramos lo que es la dirección y el manejo que se da a las emociones. Comprende 2 subcomponentes: uno relacionado a la capacidad de poder hacer frente a situaciones conflictivas sin dejarse dominar por las emociones y, el otro, al poder manejar los impulsos a los que puedan llevar las mismas (Bar-On, 1997).

Para Polo et al. (2011), el manejo de estrés resulta de la interacción entre un ambiente educativo adecuado y aquellos que amplían su diligencia, especialmente los maestros y los estudiantes.

Por su parte, Díaz (2018) señala que los medios de que dispongan y la forma en que abordan los factores de estrés pueden alentar al hombre o a la mujer a ver trastornado su comodidad y su salud integral.

Asimismo, Morales (2017) sostiene que los efectos de la presión académica son un conjunto de variables fisiológicas, mentales y sociales, provocadas por la sorpresa, ya que el científico se enfrenta a factores estresantes. Esto podría tener consecuencias rápidas y duraderas.

Por su parte, Calvete y Villa (2016) afirman que las razones de estrés académico son la gran cantidad de asignaturas, los trabajos que requieren tiempo suficiente, la importancia que los estudiantes tienen para el educador, la motivación de los estudiantes por el curso, la capacidad del educador y de los estudiantes, la habilidad de enseñanza que utilizan, entre otras.

Del mismo modo, Picasso et al. (2016) consideran que las razones del estrés académico tienen que ver con diversos factores o estímulos que ocurren dentro del contexto educativo. Por lo que existe una responsabilidad pedagógica, extremadamente trabajosa, dentro del alumno y depende de cómo la aborda cada uno.

En esa línea, Rosales (2016) argumenta que un motivo de la existencia del estrés educativo, es el bajo nivel de correspondencia y la falta de comunicación entre los

participantes de la escuela, ya que la estructura del trabajo y la investigación dependen de ello.

Igualmente, Gutiérrez y Ángeles (2012) consideran que, cuando la persistencia del estrés es lo suficientemente prolongada, el organismo entra en una tercera fase, que tiene un punto débil. Es una circunstancia de degeneración debido a la falla del cuerpo para sostener el deterioro continuo durante el curso de la resistencia.

Saldaña y Vega (2013) explican que, de acuerdo a Bar-On, a medida que una persona enfrenta el proceso de estrés con el suficiente control y firmeza, estará en capacidad de manejarlo. Generalmente, aquellos individuos que resisten el estrés son personas calmadas, rara vez impulsivas y pueden trabajar con éxito bajo presión.

Se define

el estrés en una persona como una reacción propia de su organismo, que indefectiblemente se da cuando este experimenta una nueva circunstancia en la que requiere adaptarse. Sin embargo, existe el riesgo de causar daño tanto al cuerpo y a la mente del individuo en caso de que este experimente altos niveles de estrés, es decir en caso que se manifiesten sus síntomas en forma constante y permanente (Llorec, 2011, p. 86).

En relación a este componente, se asume la definición que da Bar-On, quien manifiesta que manejar el estrés implica tener la habilidad de poder manejar las emociones ante situaciones difíciles y no dejarse llevar por lo que se siente.

1.5.5. Componente del estado de ánimo general

Al componente del estado de ánimo general, Saldaña y Vega (2013) lo definen como la facultad que permite poder disfrutar la vida y desarrollar perspectivas positivas ante el futuro. Es decir, el que puede sentirse contento en términos generales.

El estado de ánimo es el conjunto de confianza y respeto por uno mismo, es la autoevaluación de las habilidades para afrontar las dificultades de la vida, sentirse capaz, valioso, analizar y superar problemas. Se puede concluir que el estado de ánimo es importante en todas las etapas del desarrollo humano,

Asimismo, Crespo (2016) manifiesta que las personas con un estado de ánimo promedio son aquellas que mantienen una actitud de aceptación y tolerancia hacia sí mismas y, también, consideran sus limitaciones, errores, debilidades y fracasos. Del mismo modo, evidencian buena probabilidad de adaptación social tanto en el hogar como

en el ámbito educativo. A su vez son personas que se muestran activas, expresan su opinión hacia los demás con éxito, son líderes, no rehúsan al desacuerdo. Cuando se tiene alta autoestima no se comparan con otros, no hay presencia de envidia, se es solidario y amable, sin buscar ningún tipo de beneficio.

Por ello, es fundamental reconocer las características de un estado de ánimo alto, ya que suele confundirse con amor propio excesivo, pero, en realidad son personas seguras de sí mismas. Una persona con ánimo positivo tiene decisión y explica con facilidad los principios en los que cree, vive el presente, sin dedicarle mucho tiempo al pasado ni al futuro, no tiene miedo a la hora de resolver un problema, sabe cómo comportarse de acuerdo a la situación en la que se encuentren. No teme intentar nuevas propuestas y acepta críticas tanto negativas como positivas.

Entre las dos definiciones nos inclinamos a la que da Crespo, ya que el buen estado de ánimo no sólo implica dar una mirada siempre positiva sino el saber reconocer las fortaleza y limitaciones que tiene la persona para que la ayude a afrontar de una manera equilibrada las diferentes situaciones que se le pueden presentar.

1.5.6. Componente impresión positiva

Este componente está referido a cómo la persona puede verse de una forma exageradamente positiva y ayuda a poder reconocer la divergencia en las respuestas que suelen ser parecidas (Ugarriza y Pajares, 2005).

Rivas (2011), también, manifiesta que el componente de impresión positiva en un test es para poder reconocer si el que está siendo evaluado está intentado mostrarse como muy bueno en la prueba.

Entonces, se puede afirmar que el componente de impresión positiva brinda una visión de lo que la persona evaluada trata de mostrar al investigador, dando respuestas excesivamente buenas.

1.6. Rendimiento académico

Entre las definiciones sobre rendimiento académico, encontramos la de Montes y Lerner (2011). Ellos consideran que la educación es un factor de tipo intencional y que,

en los vocablos de la calidad, todos los procedimientos escolares tratan de hallar la forma adecuada para el aprendizaje de los estudiantes.

Ferragut y Fierro (2012) mencionan que el pensamiento clásico, en el cual el buen rendimiento académico estaba relacionado con la habilidad intelectual como un factor determinante, ha comenzado a ser relegado por la concepción de que el estudiante que conoce y maneja sus emociones según las circunstancias, podrá tener mejores resultados en lo académico.

Así, también, lo menciona Hernández (2015) cuando detalla que una variedad de alumnos suele ponerse ansiosos, coléricos y deprimidos ante las evaluaciones de los cursos. Se entiende que dichas emociones suelen interferir en el aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, es importante brindarles la oportunidad de disipar las ansiedades y las depresiones.

Según Gutiérrez y Montañez (2007), es el nivel de logro al cual ha llegado un alumno en la escuela después de un proceso de aprendizaje; mientras que para Jiménez (2011), es el nivel logrado por los estudiantes en un área, considerando que debe ir a la par con su edad y nivel académico.

Por otro lado, algunos autores coinciden en que el rendimiento académico es el resultado de las destrezas desarrolladas en factores como lo intelectual, social y emocional que se activan en un proceso de aprendizaje significativo, donde juega un papel importante el contexto en el cual se da. Además, consideran importante el conocer cómo empezó el alumno (Shelfe, 1983; Carrasco, 1985). Estos mismos autores demuestran en su investigación, la existencia de correlaciones significativas entre bienestar, inteligencia emocional y rendimiento académico.

El buen rendimiento académico también lo relacionan con las estrategias o hábitos de estudio que tenga el estudiante y el ser consciente de su aprendizaje para lograr tener éxito (Ortega, 2012; Olcese, 2017; Quispe, 2017).

Sin embargo, otros lo definen como la conclusión a la que se llega de un grado o el resultado que el docente da de sus alumnos (Pineda, 2015; Cifuentes, 2017).

Para Cabrejos (2019), el rendimiento educativo engloba en especial todas las actividades académicas de las personas. El rendimiento es parte del presupuesto del estudiante, el cual tiene la responsabilidad directa sobre su propio rendimiento. Así, el aprovechamiento educativo se refiere a los resultados del proceso de enseñanza y

aprendizaje, en donde los grados de la eficacia son responsables de los logros del aprendizaje significativo. Dichas calificaciones son consideradas como notas o formas de expresión de tipo cuantitativo y cualitativo, con las que se realizan una valoración y se mide el rendimiento en los estudiantes. Estas notas son el resultado de la valorización del rendimiento de los estudiantes.

Por su parte, el Ministerio de Educación (2013) considera que el rendimiento académico "... es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que este ha aprendido a lo largo de un proceso formativo..." (p. 7).

Después de revisar las diferentes concepciones de esta variable, se podría concluir que el rendimiento académico es el logro académico al cual un estudiante ha llegado después de un proceso de aprendizaje, en el cual están inmersos diferentes factores como lo cognitivo, social y, sobretodo, emocional, que condiciona el éxito o no de una persona.

Cabe detallar que en el período en el que se realizó el recojo de los datos de la variable rendimiento académico, para la presente investigación, estaba aún vigente el Diseño Curricular 2009, ya que el Diseño Curricular 2016 se encontraba implementándose por niveles. Con base en este documento oficial, los criterios de evaluación fueron los indicadores que hacen referencia a las competencias y actitudes de cada área. Cabe resaltar, también, que las actitudes se entienden como las actitudes del estudiante ante el área.

En cuanto a las calificaciones, estas están orientadas en forma numérica en la escala de 0 a 20, obteniendo de esta manera una calificación por periodo (bimestral o trimestral) y siendo el promedio de ellas la calificación final del área.

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

2.1. Enfoque y tipo de la investigación

La investigación que se ha realizado es de tipo no experimental porque las variables no han sido alteradas para conseguir alguna reacción. Por el contrario, fueron analizadas tal como aparecen en el recojo de información.

La investigación tiene un enfoque cuantitativo porque se han recogido datos numéricos para ser estudiados estadísticamente y poder así corroborar las hipótesis que se han planteado en el presente estudio (Hernández et al., 2014).

Otros autores también lo señalan como básico o sustantivo porque lo que se obtiene ayuda a aclarar la conexión entre las variables empleadas (Sánchez y Reyes, 2018). Según Carrasco (2013), se puede clasificar este trabajo como básico porque tiene el objetivo de incrementar los saberes de manera teórica, en un contexto o por medio de las disciplinas de tipo científicas. Es así que da paso a la identificación de las leyes, de los principios y de las generalizaciones.

La metodología empleada es la deductiva. Según Hernández et al. (2014), se llama así porque permite ir de lo general a lo particular, inherentes a numerosas cosas y fenómenos.

2.2. Diseño de la investigación

Con base en las definiciones de Hernández et al. (2014), el diseño es de corte transeccional porque la información recogida se ha dado en un solo momento, cuando se aplicó el instrumento para la inteligencia emocional y se obtuvo las notas finales del SIAGIE.

También es correlacional porque se busca identificar el nivel de correlación que había entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

Por último, es descriptiva porque describe el nivel de la correlación encontrado entre las variables y su implicancia en el ámbito de gestión educativa.

2.3. Planteamiento del problema

¿Qué correlación significativa hay entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los alumnos del 3er año del nivel educativo secundario en la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima?

Luego del planteamiento del problema y la pregunta de investigación, se formuló el objetivo general que guía el estudio.

2.4. Objetivos

2.4.1. Objetivo general

Identificar la correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).

2.4.2. Objetivos específicos

- Identificar la correlación entre el componente intrapersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).
- Identificar la correlación entre el componente interpersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).
- Identificar la correlación entre el componente de adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).

- Identificar la correlación entre el componente del manejo del estrés y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).
- Identificar la correlación entre el componente del estado de ánimo en general y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).
- Identificar la correlación entre el componente de impresión positiva y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).
- Caracterizar el nivel de inteligencia emocional y sus componentes y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).

Corresponde precisar que en todos los objetivos específicos, la variable de inteligencia emocional se relaciona con el rendimiento académico en las áreas de Comunicación, Matemática, Formación Ciudadana y Cívica, y Persona, Familia y Relaciones Humanas.

2.5. Hipótesis

2.5.1. Hipótesis general

Las hipótesis en este estudio de tipo descriptivo-correlacional, sirvieron de guía que orienta y profundiza la investigación (Hernández et al., 2016).

Así, la hipótesis general de la investigación es: existe una correlación significativa entre el nivel de la inteligencia emocional y el rendimiento académico, en las áreas de Comunicación, Matemática, Formación Ciudadana y Cívica, y Persona, Familia y Relaciones Humanas, de los estudiantes del 3er. año de secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima- (2017).

2.5.2. Hipótesis específicas

- Hay una correlación del componente intrapersonal con respecto al rendimiento académico en las áreas Comunicación, Matemática, Formación Ciudadana y Cívica, y Persona, Familia y Relaciones Humanas de los estudiantes del 3er. año de secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).
- Hay una correlación significativa del componente interpersonal y el rendimiento académico en las áreas Comunicación, Matemática, Formación Ciudadana y Cívica, y Persona, Familia y Relaciones Humanas de los estudiantes del 3er. año de secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).
- Hay una correlación significativa del componente adaptabilidad y el rendimiento académico en las áreas Comunicación, Matemática, Formación Ciudadana y Cívica, y Persona, Familia y Relaciones Humanas de los estudiantes del 3er. año de secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017)
- Hay una correlación significativa del componente manejo del estrés y el rendimiento académico en las áreas Comunicación, Matemática, Formación Ciudadana y Cívica, y Persona, Familia y Relaciones Humanas de los estudiantes del 3er. año de secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima-(2017).
- Hay una correlación significativa del componente estado de ánimo general y el rendimiento académico en las áreas Comunicación, Matemática, Formación Ciudadana y Cívica, y Persona, Familia y Relaciones Humanas de los estudiantes del 3er. año de secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).
- Los niveles de inteligencia emocional y sus componentes y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima, son adecuados y aceptables.

2.6. Variables de la investigación

2.6.1. Definición conceptual de la inteligencia emocional

De todas las definiciones encontradas, se asume la definición de Bar-On. Para él, la inteligencia emocional es la habilidad que poseen las personas para entender lo que sienten, poder expresarlo y, de esta manera, ser capaz de comprender a los demás, relacionándose y adaptándose al medio.

Para poder medir esta variable se utilizó como instrumento el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA en niños y adolescentes, el cual fue estandarizado para nuestra realidad por Nelly Ugarriza y Liz Pajares del EQi-YV Bar-On Emotional Quotient Inventory.

2.6.2. Definición operacional de la inteligencia emocional

Tabla 2 *Variable 1: Inteligencia emocional*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	*Escala/ Niveles
Componente intrapersonal	Comprensión emocional de sí mismo Asertividad Auto concepto Autorrealización Independencia	7-17-28-31-43-53	Bajo (60-140)
Componente interpersonal	Empatía Relaciones interpersonales Responsabilidad social	2-5-10-14-20-24-36- 41-45-51-55-59	
Componente adaptabilidad	Buenas cualidades Solución de problemas Prueba de la realidad	12-16-22-25-30-34- 38-44-48-57	Medio (141-220)
Componente manejo del estrés	Tolerancia al estrés Control de los impulsos	3-6-11-15-21-26-35- 39-46-49-54-58	Alto (221-300)
Componente estado de ánimo en general	Felicidad Optimismo	1-4-9-13-19-23-29-32- 37-40-47-50-56-60	
Componente impresión positiva	Elemento de validez	8,18, 27, 28, 33,42,52,53	

Nota. *Se considera para todos los componentes. Adaptación y estandarización del inventario Bar-On ICE: NA para Lima Metropolitana, Perú por Ugarriza y Pajares (2005)

2.6.3. Definición operacional del rendimiento académico

De acuerdo a las definiciones mencionadas en el marco teórico, el rendimiento académico es el logro académico al cual un estudiante ha llegado después de un proceso de aprendizaje, en el cual están inmersos diferentes factores como lo cognitivo, social y, sobretodo, emocional, que condiciona el éxito o no de una persona.

Para conocer el rendimiento académico de los estudiantes del estudio, se solicitó a las directoras de las tres instituciones educativas, las actas del SIAGIE del año 2017. De ellas, se consideró las notas de las áreas de Comunicación y Matemática porque son tomadas en cuenta para las evaluaciones censales y rendimiento de los estudiantes. También se consideró las notas de las áreas de Formación Ciudadana y Cívica y de Persona, Familia y Relaciones Humanas porque sus competencias se relacionan con los componentes de la inteligencia emocional.

Tabla 3 *Variable 2: Operacionalización del rendimiento académico*

AREAS	COMPETENCIAS	*NOTAS	*ESCALAS	*RANGOS
Comunicación	Comprende textos orales	Calificación	SIAGIE	Logro (16-20)
	Se expresa oralmente			
	Comprende textos escritos			
	Produce textos escritos			
	Interactúa con expresiones literarias			
Matemática	Números y operaciones	Anual	SIAGIE	En proceso (11-15)
	Cambio y relaciones			
	Geometría			
	Estadística y probabilidad			
Formación ciudadana y cívica	Construcción de la cultura cívica			Inicio (0-10)
	Ejercicio ciudadano			
Persona, familia y relaciones humanas	Afirma su identidad			
	Se desenvuelve éticamente			

Nota.*Se considera para todas las áreas. Elaboración propia, de acuerdo a las rutas de aprendizaje y Diseño curricular (2009).

2.7. Población y muestreo

2.7.1. Población

De acuerdo con Hernández et al. (2010), la población es la agrupación de individuos que tiene un punto en común, de acuerdo a ciertos aspectos y se establece según las características del medio, espacio o tiempo.

Hernández et al. (2014) fundamentan que el universo de la investigación es donde se buscará generalizar los resultados, en virtud de las características propias que distinguen a los sujetos de estudio.

En ese sentido, la comunidad urbana autogestionaria de Huaycán – Ate – Vitarte, tiene 10 colegios de modalidad estatal con el nivel de educación secundaria. De todos ellos se seleccionaron tres instituciones educativas, que representan el 30% del total.

Las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017), fueron seleccionadas por ser de diferentes tipos de gestión administrativa: colegio de convenio, colegio con jornada completa y colegio de gestión pública regular.

2.7.2. Selección muestral

La muestra viene a ser como el subgrupo de la población. La selección de la muestra se hizo con el muestreo no probabilístico en los tres colegios de distintos tipos de gestión (Hernández et al., 2014). Pero, para elegir a las unidades muestrales (estudiantes que llenaron la encuesta) se realizó el muestreo aleatorio.

Cabe mencionar que los estudiantes de la muestra están en la etapa conocida como la adolescencia. Según UNICEF (2020), la adolescencia es la etapa de cambio de la infancia a la adultez. Sus edades fluctúan entre los 14 y 15 años de edad, lo que comprende a la adolescencia media. Según Allen y Waterman (2019), en un artículo publicado en la página de HealthyChildren.org. En esta etapa se dan los cambios físicos y emocionales que darán paso a su personalidad; se despierta el interés por el sexo opuesto; hay una constante lucha por su independencia de sus padres; se dejan llevar mucho por sus impulsos, lo cual influye también en su rendimiento académico. Razón por la que se consideró a estudiantes en esta etapa, para participar de la investigación.

Así mismo Papalia, Wendkos y Duskin (2009), menciona que la adolescencia es la etapa de los cambios en el ser humano, en el aspecto físico y psíquico debido a varios factores, entre ellos los hormonales y su entorno en los cuales se dan su desarrollo.

Cabe detallar que, en un inicio, la muestra estaba conformada por 274 estudiantes del 3er. año de educación secundaria de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria de Huaycán. Sin embargo, debido a que las tres instituciones contaban con diferentes cantidades de estudiantes fue necesario homogenizarlas proporcionalmente, teniendo como base el colegio que tenía la menor cantidad de estudiantes. En consecuencia, los estudiantes fueron seleccionados aleatoriamente.

Así, se obtuvo 67 estudiantes por institución educativa, haciendo un total de 201. Los integrantes de la muestra se encuentran entre los 14 y 16 años de edad; 99 son varones y 102 mujeres, los cuales atraviesa la etapa de la adolescencia media donde experimentan cambios emocionales, entre otros, lo que puede generar conflictos con los padres, sentimientos de invulnerabilidad, preocupación por la apariencia, el acercamiento a los pares, entre otros.

Se aplicó a los 201 estudiantes el inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA en niños y adolescentes.

Tabla 4 *Selección de estudiantes*

Instituciones educativas	Total de estudiantes	No se consideró para la muestra	Total
A	67	--	67
B	95	28	67
C	112	45	67
TOTAL	274	73	201

Nota. Elaboración propia

2.8. Técnicas e instrumento de obtención de datos

Para iniciar la recolección de datos, se presentó de una solicitud de autorización a los directivos de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria de Huaycán, para aplicar el Inventario de Bar-On ICE: NA a sus estudiantes de tercero de secundaria (Se utilizó este instrumento, por encontrarse validado para la realidad de nuestro país por Ugarriza, N. y Pajares, L., en el 2005, y se comprendía mejor los componentes que utilizaba).

Concedida la autorización, se coordinó la hora y fecha para la aplicación en las horas pedagógicas de las maestras responsables del área de educación religiosa.

El día de la aplicación, se informó a los estudiantes que se les aplicaría un cuestionario sobre sus emociones. Se les solicitó que respondan con sinceridad a cada uno de los ítems que, previamente, se leyó. Luego se les preguntó si tenían alguna duda. Se les explicó, también, que debían marcar el número que más se adecuaba a su respuesta. Se utilizó la escala de Likert (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, siempre) y se estableció un límite de tiempo de 30 minutos. Este procedimiento se realizó en cada una de las instituciones sin ningún problema ya que todos los estudiantes participaron voluntariamente.

Para la variable de rendimiento académico, se coordinó con los directores quienes facilitaron las actas oficiales del SIAGIE del 2017 y se consideró las notas finales de las cuatros áreas seleccionadas: Comunicación, Matemática, Formación Ciudadana y Cívica, Persona, Familia y Relaciones Humanas.

Tabla 5 *Ficha técnica del Inventario de Bar-On ICE:NA*

Nombre original	EQi-YV Bar-On Emotional Quotient Inventory
Autor	Reuven Bar-On
Procedencia	Toronto – Canadá
Adaptación Peruana	Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares
Administración	Individual o Colectiva
Formas	Formas Completa y Abreviada
Duración	Sin límite de tiempo (Forma completa: 20 a 25 minutos aproximadamente y abreviada de 10 a 15 minutos).
Aplicación	Niños y adolescentes entre 7 y 18 años.
Puntuación	Calificación computarizada
Significación	Evaluación de las habilidades emocionales y sociales.
Tipificación	Baremos Peruanos
Usos	Educacional, clínico, jurídico, médico y en la investigación

Nota. Ugarriza N. y Pajares L.(2005).

Tabla 6 *Valoración del Nivel de logros académicos de los estudiantes*

Niveles	Intervalos
En inicio	(0-10)
En proceso	(11-15)
Logrado	(16-20)

Nota. Elaboración propia, según las rutas de aprendizaje y el Diseño Curricular (2009)

Tabla 7 *Valoración de las respuestas según escala de Likert*

Descripción	Escala
Nunca	1
Casi nunca	2
A veces	3
Casi siempre	4
Siempre	5

Nota. Ugariza, N. y Pajares, L.(2005)

El instrumento que se utilizó posee validez y alta confiabilidad. Para ello, se midió su consistencia con el alfa de Conbrach, obteniendo un coeficiente de confiabilidad 0.84, categorizado como de muy alta confiabilidad.

Tabla 8 *Confiabilidad del instrumento*

	Alfa de Conbrach	Nº de ítems
Inteligencia emocional	0,84	60

Nota. SPSS 24

Tabla 9 *Interpretación del coeficiente de confiabilidad*

Rangos	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,21 a 0,40	Baja
0,01 a 0,20	Muy baja

Nota. Ruiz, 2000, p. 70

2.9. Técnica de análisis de información

Se empleó el estadístico Coeficiente de Rho Spearman, porque los datos obtenidos son ordinales y numéricos.

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

Figura 1. Coeficiente de Rho Spearman.

Los datos obtenidos fueron analizados con el SPSS24. “El SPSS trabaja básicamente con dos tipos de archivos, uno para los datos y el otro para el resultado de los análisis” (Monegal, 1999, p.1).

Una vez obtenidas las respuestas del instrumento fueron llevadas al programa Excel para obtener las puntuaciones generales de cada estudiante correspondientes a la inteligencia emocional y los promedios generales de los cuatro cursos. El análisis cuantitativo se dio de acuerdo a las mediciones establecidas para cada variable.

Con las variables procesadas, los datos fueron llevados al SPSS24 para su análisis estadístico con Rho de Spearman, ya que los datos eran ordinales y numéricos. Así, se pudo obtener los cuadros estadísticas y determinar las correlaciones entre las variables.

Para la interpretación de la correlación se utilizó Rho de Spearman, cuyos coeficientes varían de -0,1 para una correlación negativa perfecta y + 0, 1 para una correlación positiva perfecta, considerando al 0 como una correlación nula (Hernández et al., 2014).

Tabla 10 Niveles de correlación según sus niveles respectivos

NIVEL DE CORRELACIÓN	COEFICIENTE POSITIVA	COEFICIENTE NEGATIVA
Correlación perfecta	1	-1
Correlación perfecta o muy alta	$(0,90 < r < 1)$	$(-1 < r < -0,90)$
Correlación aceptable o alta	$(0,80 < r < 0,90)$	$(-0,90 < r < -0,80)$
Correlación regular o moderada	$(0,60 < r < 0,80)$	$(-0,80 < r < -0,60)$
Correlación mínima o baja	$(0,30 < r < 0,60)$	$(-0,60 < r < -0,30)$
Correlación nula o no hay correlación	$(0,00 < r < 0,30)$	$(-0,30 < r < 0,00)$

Nota. Elaboración propia, basado en Martínez (2005) y Bisquerra (2004).

CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En el presente capítulo se presenta la descripción de los resultados obtenidos a través del SPSS 24, así como el análisis y correlación de las variables. También, la prueba de la hipótesis general y las específicas.

3.1. Descripción de los resultados

Para una mejor comprensión de los resultados de la inteligencia emocional y sus componentes se los agrupó en tres niveles: alto, medio y bajo.

Tabla 11 *Nivel de inteligencia emocional*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	47	23,4
Medio	98	48,8
Alto	56	27,9
Total	201	100,0

Nota. Elaboración propia, basada en la data del Inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

Como se puede observar en la tabla 11, referente a la inteligencia emocional de los estudiantes de tercer año de las instituciones educativas de la comunidad autogestionaria Huaycán, el 23.4%, que representa a 47 estudiantes, se encuentra en un nivel bajo de inteligencia emocional; el 48.8%, que representa a 98 estudiantes, se encuentra en un nivel medio y el 27.9%, equivalente a 56 estudiantes, se encuentra en un nivel alto. El 100% lo constituyen 201 estudiantes.

Por lo expuesto, se puede afirmar que un gran porcentaje de los estudiantes se ubica en una categoría adecuada de inteligencia emocional, puesto que los resultados se distribuyen entre los niveles medio y alto de inteligencia emocional.

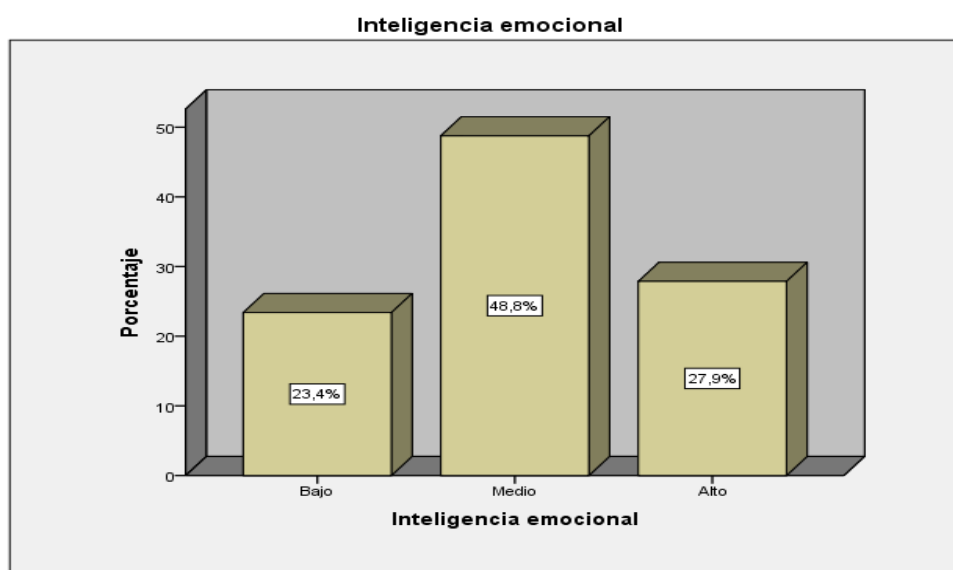


Figura 2. Nivel de inteligencia emocional

Nota. Elaboración propia, basada en la data del inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

En la figura se observa que el 48.8% de la muestra está en un nivel medio de inteligencia emocional y el 27.9% en el nivel alto; mientras un 23.4% está en un nivel bajo, lo cual indica que se debe trabajar en mejorar su forma de relacionarse con los demás, elevar su autoestima, adaptarse a situaciones, mejorar sus niveles de estrés y tener una visión más positiva de sí mismos, según los componentes de la inteligencia emocional (Ugarriza y Pajares, 2005).

De una manera general, se puede interpretar que el 76,7% de los estudiantes posee una inteligencia emocional adecuada. Este coeficiente porcentual proviene de la suma del nivel medio y alto.

Resultados similares encontraron Moreno (2017), quien utilizó el mismo instrumento de Bar-On para la evaluación de la inteligencia emocional.

Tabla 12 *Nivel de rendimiento académico*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	43	21,4
Proceso	85	42,3
Logro	73	36,3
Total	201	100,0

Nota. Elaboración propia, basada en la data del Inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

Con relación a la variable de rendimiento académico, la tabla 11 indica que el 21,4%, representada por 43 estudiantes, se ubica en el nivel de inicio; el 42,3% que son 85 estudiantes está en el nivel de proceso y el 36,3%, equivalente a 73 estudiantes, se encuentra en el nivel de logrado, en otras palabras han alcanzado un nivel satisfactorio.

Por lo tanto, se considera que el rendimiento académico de la mayoría de estudiantes está en una categoría aceptable, puesto que se distribuyen en los niveles de Proceso y Logro.

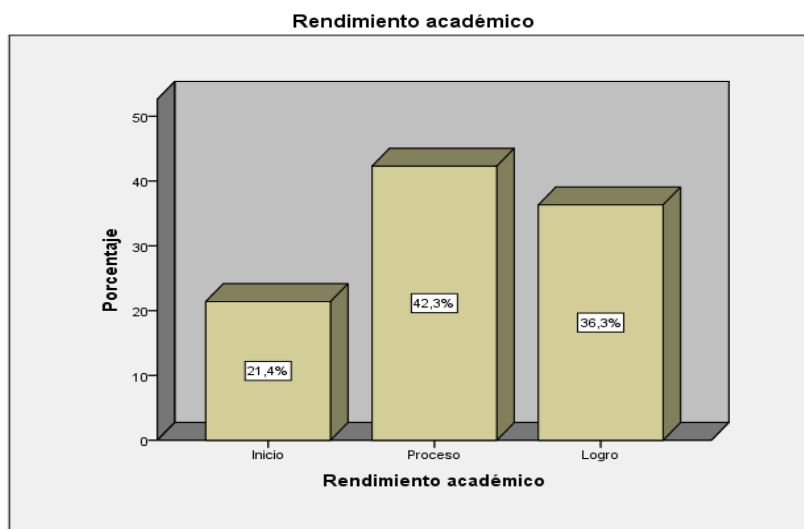


Figura 3. Nivel de rendimiento académico

Nota. Elaboración propia, basada en la data del Inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

En la figura 3 se observa que el 42,3% de los estudiantes se encuentra en proceso de lograr sus aprendizajes. Por otro lado, un número menor (21.4%) necesita mejorar su rendimiento en comparación con los estudiantes que ya lograron sus aprendizajes o que están en camino de lograrlo (78.6%).

En su investigación, Arias (2017) encontró resultados parecidos, donde el 42% de los estudiantes se encontraba con un rendimiento óptimo; mientras Díaz y Rendos (2019) obtuvieron como resultado que casi el 60% de su muestra alcanzó un rendimiento académico medio alto.

Tabla 13 Nivel del componente intrapersonal

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	39	19,4
Medio	83	41,3
Alto	79	39,3
Total	201	100,0

Nota. Elaboración propia, basada en la data del Inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

Con la información de la tabla 13 se puede afirmar que 39 estudiantes, que representan el 19,4%, muestran un nivel bajo en el componente intrapersonal de la inteligencia emocional. Por otro lado, 83 estudiantes, que representan el 41,3%, están en un nivel medio y 79 estudiantes, que simboliza el 39,3%, están en el nivel alto del componente.

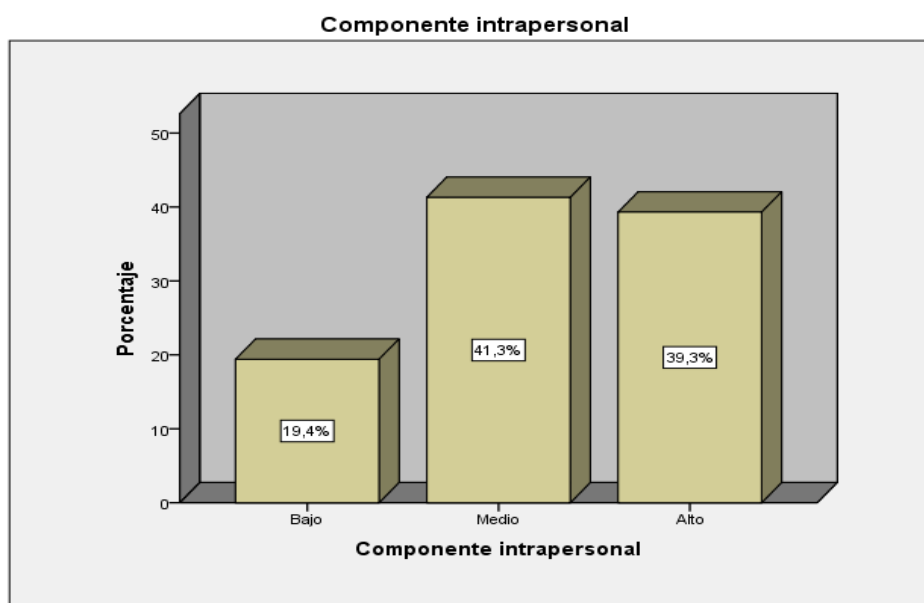


Figura 4. Nivel del componente intrapersonal

Nota. Elaboración propia, basada en la data del Inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

En la figura 4 se puede observar que un poco más del 40% de los estudiantes se encuentra en un nivel medio del componente intrapersonal de la inteligencia emocional, porcentaje no muy distante de los que tienen un nivel alto.

El resultado demuestra que los estudiantes conocen y comprenden sus emociones como lo menciona Goleman (2001) y, por consiguiente, comprenden lo que sucede en su interior, según Gadner (2011).

Con relación a otras investigaciones, tenemos la de Kaltenbrunner y Vallejos (2019), quienes en su investigación encontraron que los estudiantes de su muestra de investigación, también, obtuvieron un nivel medio en el componente intrapersonal.

Tabla 14 Nivel del componente interpersonal

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	48	23,9
Medio	84	41,8
Alto	69	34,3
Total	201	100,0

Nota. Fuente propia basada en la data del Inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

De la tabla 14 se puede inferir que el 23,9%, que representa a 48 estudiantes, muestra un nivel bajo; el 41,8% (84 estudiantes) un nivel medio y el 34% (69 estudiantes) se encuentra en un nivel alto del componente interpersonal de la inteligencia emocional.

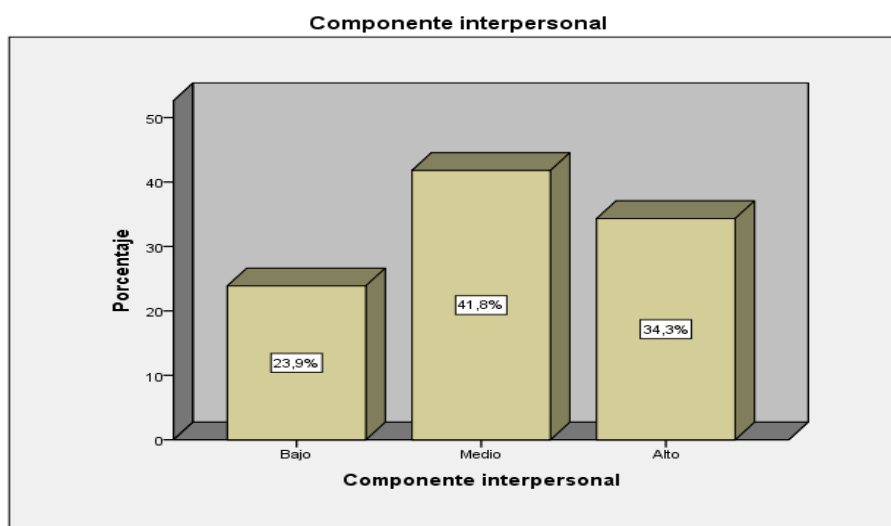


Figura 5. Nivel del componente interpersonal

Nota. Elaboración propia, basada en la data del Inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

Se deduce de la figura 5, que el 41,8% de los estudiantes se ubica en el nivel medio del componente interpersonal de la inteligencia emocional, lo cual indica que la mayor parte de los estudiantes puede comprender los sentimientos de los demás, se relaciona con cierta facilidad entre ellos, demostrando responsabilidad en lo que se compromete. El 34% se encuentra en un nivel alto, ellos significaría que es un grupo que puede ser más empático y responsable. En tanto que el 23,9% de estudiantes debe trabajar más estas habilidades (Ugarriza y Pajares, 2005).

Un resultado similar halló Zambrano (2011), donde el 50,8% de los estudiantes de su muestra se encontraban en un nivel adecuado del componente interpersonal. Además, da a conocer que el 27,2% son mujeres y el 23,6% son varones.

Tabla 15 Nivel de adaptabilidad

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	58	28,9
Medio	86	42,8
Alto	57	28,4
Total	201	100,0

Nota. Elaboración propia, basada en la data del Inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

Como se observa en la tabla 15, el 28,9% (58 estudiantes) se encuentra en un nivel bajo; el 42,8% (86 estudiantes) se encuentra en un nivel medio y el 28,4% (57 estudiantes) se encuentran en un nivel alto del componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional.

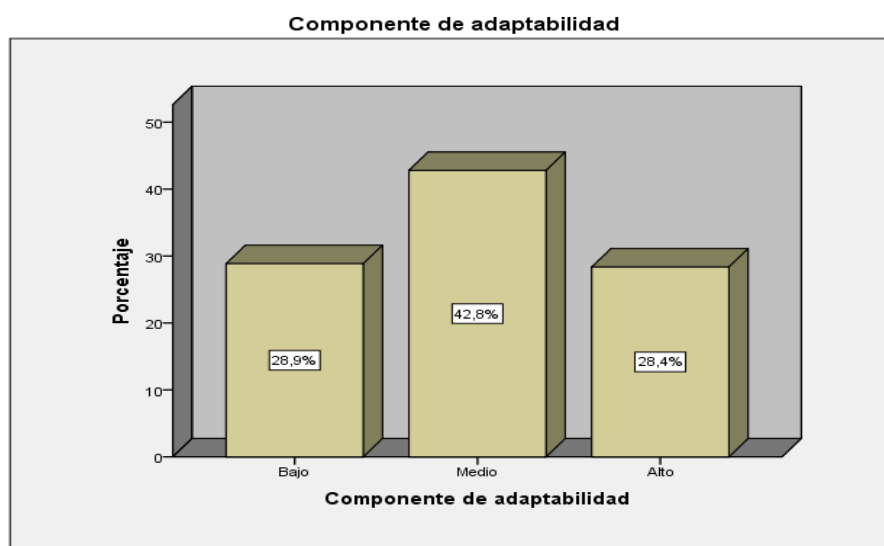


Figura 6. Nivel de adaptabilidad

Nota. Elaboración propia, basada en la data del Inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

En la figura 6 se puede observar que, en general, el 71,2% de la muestra ha desarrollado adecuadamente el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional, lo cual se puede interpretar como que la mayoría de los estudiantes puede dar soluciones adecuadas a sus problemas y ajustar sus emociones y conductas a diferentes situaciones que se les pueda presentar (Ugarriza, 2001).

Panameño y Rivas (2018), en su estudio encontraron que el 76% de su muestra está en un nivel bueno del componente lo cual demuestra que tienen habilidades para adaptarse a los cambios.

Tabla 16 *Nivel del manejo del estrés*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	40	19,9
Medio	95	47,3
Alto	66	32,8
Total	201	100,0

Nota. Elaboración propia, basada en la data del Inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

Como muestra la tabla 16, menos del 20% de los estudiantes está dentro de un nivel bajo mientras que el 47,3%, representa a los estudiantes que están en un nivel medio del componente del manejo del estrés de la inteligencia emocional.

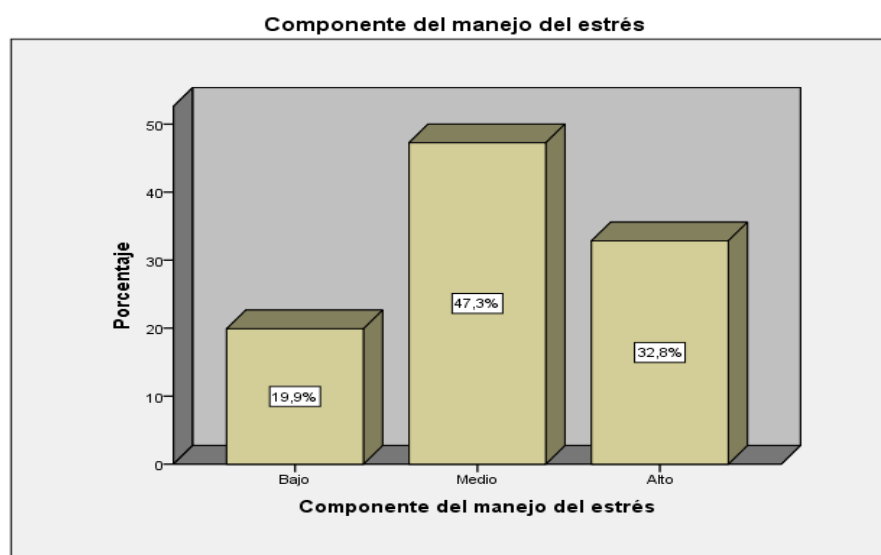


Figura 7. Nivel del manejo del estrés

Nota. Elaboración propia, basada en la data del Inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

De la figura 7 se puede deducir que la mayoría de estudiantes (80.1%) se encuentra entre un nivel medio a alto del componente del manejo del estrés, lo cual se interpreta que manejan de una forma adecuada la presión, las situaciones conflictivas, ejerciendo una tolerancia y controlando sus impulsos para mantener la calma. El 32,8% se encuentra en un nivel alto, lo cual significa que pueden controlar sus emociones e impulsos ante cualquier situación de estrés; mientras que el 19,9% tiene dificultad para afrontarlo (Bar-On ,1997).

En ese sentido, Guerrero (2014) encontró en su estudio que más del 70% de la muestra ha desarrollado adecuadamente el componente del manejo del estrés.

Por otro lado, Sánchez (2018) obtuvo resultados muy diferentes, la mayoría de los estudiantes con los cuales trabajó se ubicaron en un nivel bajo del manejo del estrés, siendo la mayoría, varones.

Tabla 17 Nivel del estado de ánimo en general

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	28	13,9
Medio	99	49,3
Alto	74	36,8
Total	201	100,0

Nota. Fuente propia basada en la data del Inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

La tabla 17 muestra que el 13,9% de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad autogestionaria de Huaycán, en relación al componente del

estado de ánimo en general, se encuentra en un nivel bajo; mientras que el 49,3% (99 estudiantes) ha alcanzado un nivel medio y el 36,8%, que son 74 estudiantes, ha logrado un nivel alto.

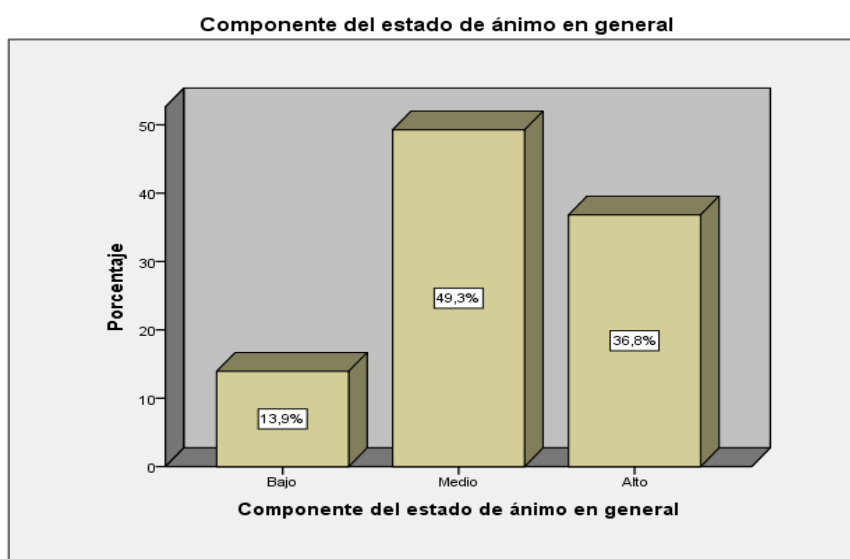


Figura 8. Nivel del estado de ánimo en general

Nota. Elaboración propia, basada en la data del Inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

A través de la figura 8 se puede inferir que, sumando el porcentaje del nivel medio y alto, el 87,9% del total de estudiantes ha desarrollado habilidades del componente del estado de ánimo en general, que están referidas a la satisfacción de su propia vida y toma lo positivo de ella (Bar-On, 1997). Por otro lado, el 13,9% se encuentran en un nivel bajo, lo cual denota que necesita trabajar este componente para poder sentirse satisfechos consigo mismos (Ugarriza, 2001).

Tabla 18 Nivel de impresión positiva

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	50	24,9
Medio	94	46,8
Alto	57	28,4
Total	201	100,0

Nota. Elaboración propia, basada en la data del Inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

La tabla 18 muestra que, con respecto al componente de impresión positiva, del 100% de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad autogestionaria de Huaycán, el 24,9%, es decir, 50 estudiantes, se encuentra en un nivel bajo; el 46,8%, que representa a 94 estudiantes, se encuentra en un nivel medio; mientras que el 28,4%, que simboliza a 57 estudiantes, se encuentra en un nivel alto.

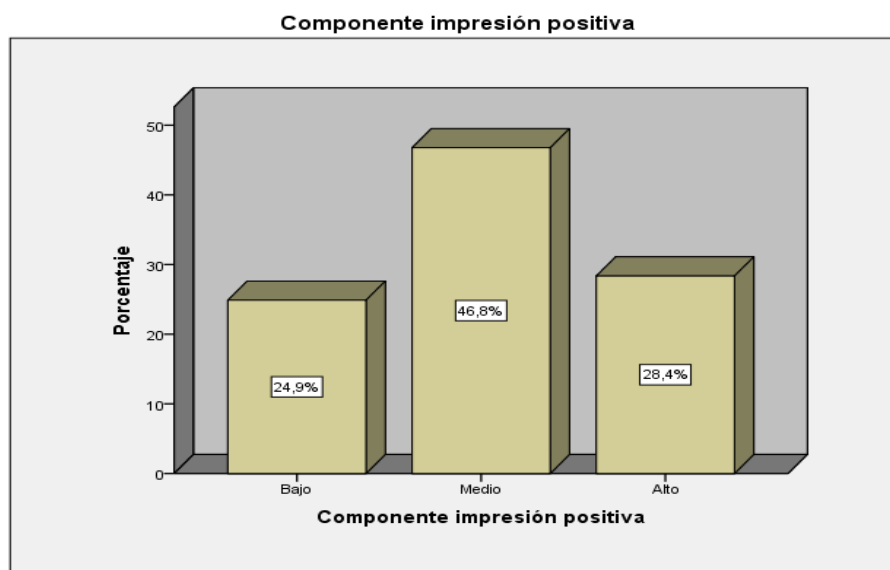


Figura 9. Nivel de impresión positiva

Nota. Elaboración propia, basada en la data del Inventario aplicado a los estudiantes en el año 2017.

En la figura 9 se observa que la mayoría de los estudiantes de la muestra, en relación al componente de impresión positiva, se encuentra en un nivel medio. De ellos se puede afirmar que dan una impresión adecuada de sí mismos, sin llegar a exagerar; mientras que el 24% no da importancia a la impresión ante los demás. Existe, además, un 28,4% que tiende a exagerar un poco su percepción.

En concordancia con estos resultados, autores como Huamán y Gallegos (2019) encontraron en su investigación que la impresión positiva se manifiesta como adecuada en un 65,8% de los estudiantes.

3.2. Descripción y análisis de la correlación de variables

Para lograr la comprobación de la hipótesis, estas han sido analizadas con el coeficiente de correlación de Rho Spearman. Al realizar las correlaciones para las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico se obtuvo un Rho Spearman 0,768, lo cual se entiende como una correlación regular o moderada.

En cuanto a la correlación de los componentes intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional con el rendimiento académico, el 0,814 y 0,824, respectivamente, se encuentra un nivel de correlación aceptable o alta, mientras que los otros componentes oscilan entre 0,663 y 0,788 que es un nivel moderado.

Estos resultados estarían indicando que el rendimiento académico involucra habilidades para conocerse y relacionarse con los demás.

A fin de determinar las relaciones entre variables, se utilizó hipótesis de trabajo de tipo estadístico: hipótesis de investigación (Hi) que es la hipótesis de lo que se espera y la hipótesis nula (Ho) que es la negación de la hipótesis de la investigación (Hernández et al., 2014).

Los hallazgos encontrados en el procesamiento estadístico inferencial son los siguientes:

a. Comprobación de la hipótesis general

Ho. La inteligencia emocional no se correlaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.

Hi. La inteligencia emocional se correlaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.

Tabla 19 *Correlación inteligencia emocional y el rendimiento académico*

		Inteligencia emocional	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,768**
	Inteligencia emocional Sig. (bilateral)	.	,000
	N	201	201
	Coeficiente de correlación	,768**	1,000
	Rendimiento académico Sig. (bilateral)	,000	.
	N	201	201

Nota. ** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). Elaboración propia

Los resultados de la tabla 19 evidencian una correlación regular o moderada, según Rho Spearman, cuyo valor obtenido es 0,768, siendo significativamente positiva. En consecuencia, se admite la hipótesis alternativa (Hi).

Este resultado coincide con el de la investigación de Garijo (2016) quien encontró una correlación directa entre sus variables, es decir, a mayor autocontrol, esfuerzo y técnicas de repaso, mayor es el rendimiento académico, mientras que a menor autocontrol, esfuerzo y técnicas de repaso, menor el rendimiento académico.

Hay coincidencia de resultado, también, con el de Arias (2017) quien, en su estudio con 12 estudiantes y utilizando el instrumento de Bar-On, encontró una correlación significativa entre las variables.

Panameño y Rivas (2018) hallaron, también, que a mayor inteligencia emocional, mayor es el rendimiento académico; de igual forma, a menor inteligencia emocional es menor el rendimiento académico, demostrando así una correlación directa entre las variables.

La investigación realizada, en el Callao, por Zambrano (2011), con el mismo instrumento de esta investigación, encontró una correlación significativa entre las variables de inteligencia emocional y el rendimiento académico en las áreas de Historia, Geografía y Economía.

Por su lado, la investigación de Oquelis (2016) demostró que la inteligencia emocional es importante en la vida y desarrollo personal de los estudiantes de secundaria.

Así mismo, Moreno y Oyarce (2018) afirman una correlación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de inglés.

De igual forma, Kaltenbrunner y Vallejos (2019) obtuvieron como resultado una correlación significativa alta, entre las variables de rendimiento académico e inteligencia emocional, de igual manera con el componente del manejo del estrés.

Entonces, los autores citados reafirman la correlación positiva significativa que hay entre las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico.

Pese a ello, hay algunos investigadores que no encontraron correlación entre dichas variables. Por ejemplo Pepinós (2015) quien no encontró correlación entre las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico en la investigación que realizó en Ecuador.

Tomando en cuenta todo lo anteriormente mencionado, podemos afirmar que la mayoría de las investigaciones ha encontrado que la variable de inteligencia emocional tiene una correlación significativa con la variable del rendimiento académico.

A esto habría que especificar que la correlación entre las variables se encuentra influenciada por otros posibles factores, como las condiciones materiales de cada escuela, el estilo de enseñanza del docente, así como el clima del aula y la escuela.

b. Comprobación de la hipótesis específica 1

Ho. El componente intrapersonal no tiene correlación significativa con el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.

Hi. El componente intrapersonal tiene una correlación significativa con el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.

Tabla 20 *Correlación componente intrapersonal y el rendimiento académico*

			Componente intrapersonal	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Componente intrapersonal	Coeficiente de correlación	1,000	,814**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	201	201
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	,814**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	201	201

Nota.** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). Elaboración propia

En la tabla 20 se evidencia una correlación significativa según Rho Spearman cuyo valor obtenido es ,814 lo que demuestra una relación significativa alta y aceptable. En consecuencia se acepta la hipótesis alternativa (Hi).

Con respecto a este componente, Oruna (2018) y Huamán y Gallegos (2018), no encontraron relación entre las variables del componente intrapersonal de la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

La diferencia de resultados podría explicarse por elementos diferentes al conocimiento y manejo de las propias emociones relacionados con el componente intrapersonal, como la evaluación subjetiva del docente u otro agente externo.

“La inteligencia intrapersonal permite comprenderse y trabajar consigo mismo” (Gardner, 1998, p. 43), aportando que somos nosotros mismos los que tenemos la última palabra sobre el manejo de nuestras emociones y sentimientos.

c. Comprobación de la hipótesis específica 2

Ho. El componente interpersonal no tiene correlación significativa con el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.

Hi. El componente interpersonal se correlaciona significativamente con el rendimiento académico de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.

Tabla 21 *Correlación componente interpersonal y el rendimiento académico*

			Componente interpersonal	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Componente interpersonal	Coefficiente de correlación	1,000	,824**
		Sig. (bilateral)		,000
		N	201	201
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	,824**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	201	201

Nota. **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). Elaboración propia.

En la tabla 21 los resultados evidencian una correlación significativa, según Rho Spearman cuyo valor obtenido es ,824. Ello demuestra una relación alta y aceptable y es significativa. En consecuencia, se admite la hipótesis alternativa (Hi).

Muñoz y Pantoja (2015) realizaron un estudio en Ecuador, relacionado con la violencia intrafamiliar y el rendimiento académico. Si bien no utilizaron la variable de inteligencia emocional ni el instrumento, se pudo confirmar que la violencia intrafamiliar, tomando en cuenta que en la familia inicia la socialización de la persona, sí influye en el rendimiento académico que puedan obtener los estudiantes.

Asimismo, Ruiz y Carranza (2018) concluyeron en su investigación que las mujeres son más empáticas y tienen más desarrolladas sus habilidades sociales que los varones. Con respecto a la inteligencia emocional total no hallaron diferencia. Sin embargo, existe una correlación entre el clima familiar y la inteligencia emocional. Se considera estos datos por provenir de las relaciones de los estudiantes con su entorno cercano, que en este caso es la familia.

En resumen, se puede inferir de los resultados encontrados que el componente interpersonal está muy influenciado por el clima donde se desarrollan los estudiantes y no solo está vinculado en comprender las emociones de sus pares, lo cual les ayuda a

relacionarse, trabajar en grupos y asumir responsabilidades. Por consiguiente, el proporcionar un buen clima de aula es fundamental para los aprendizajes.

d. Contrastación de la hipótesis específica 3

Ho. El componente de adaptabilidad no tiene correlación significativa con el rendimiento académico de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.

Hi. El componente de adaptabilidad se correlaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.

Tabla 22 *Correlación componente de adaptabilidad y el rendimiento académico*

		Componente de adaptabilidad		Rendimiento académico
Rho de Spearman	Componente de adaptabilidad	Coeficiente de correlación	1,000	,719**
		Sig. (bilateral)		,000
	Rendimiento académico	N	201	201
		Coeficiente de correlación	,719**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	201	201

Nota-**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). Elaboración propia

En la tabla 22, los resultados según Rho Spearman, cuyo valor obtenido es 0,719, demuestran una correlación regular o moderada y significativa. En consecuencia, se admite la hipótesis alternativa (Hi).

Así como menciona también Goleman (2001), que el manejo de las emociones es importante para poder adaptarse a las circunstancias que se presenten.

Del mismo modo, en su investigación, Oruna (2018) obtuvo como resultado un $\rho=0,659$, lo cual se encuentra dentro de un promedio moderado, demostrando que la inteligencia emocional, desde el componente de adaptabilidad si influye en el rendimiento académico.

Moreno y Oyarce (2018), también obtuvieron una alta relación entre este componente y la variable de rendimiento académico.

Como se observa, los resultados de esta investigación concuerdan con lo encontrado por los autores citados. Se puede deducir, entonces, que el desarrollo del componente de adaptabilidad ayuda a que las personas puedan adaptarse mejor a nuevos

contextos, controlar sus emociones en diferentes situaciones y puedan dar solución a conflictos sin problemas, permitiéndoles estar en un estado equilibrado y rendir académicamente.

e. Comprobación de la hipótesis específica 4

Ho. El componente del manejo del estrés no tiene correlación significativa con el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.

Hi. El componente del manejo del estrés está correlacionado significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.

Tabla 23 *Correlación componente del manejo del estrés y el rendimiento académico*

		Componente del manejo del estrés	Rendimiento del académico
Rho de Spearman	Componente del manejo del estrés	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000
		N	,747**
			,000
			201
Rendimiento académico		Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,747**
		N	1,000
			,000
			201

Nota.** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). Elaboración propia

En la tabla 23, se muestran el resultado según Rho Spearman, cuyo valor obtenido es 0,747, lo cual demuestra la existencia de una relación moderada y positiva. En consecuencia, se acepta la hipótesis alternativa (Hi).

Del mismo modo, en la investigación de Guerrero (2014) se encontró que existía una correlación entre las variables de rendimiento académico en el área de Matemáticas y los componentes de manejo del estrés y adaptabilidad.

Oqueli (2016), por su parte, encontró que la mayoría de los estudiantes no tienen problemas en manejarse en situaciones estresantes porque no se disgustan con facilidad y no consideran tener mal genio. Deduce, además, que los conflictos diarios se pueden resolver a partir de cómo lo maneja la persona.

Sin embargo, Sánchez (2018), al correlacionar las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico, obtuvo como resultado una correlación negativa

significativa, pero en el componente del manejo del estrés se tuvo como resultado una correlación baja, lo cual podría deberse a que los estudiantes manejan adecuadamente sus emociones ante situaciones de estrés; esto se podría interpretar como que la inteligencia emocional no influye en el rendimiento académico.

En cuanto al componente manejo del estrés, Bar-On (2006) define el manejo del estrés como una dimensión que considera el contexto en el cual uno se desarrolla, la flexibilidad en la actuación cotidiana y la resolución de los problemas.

Por ello, en concordancia con los dos primeros autores mencionados, se afirma que sí hay una relación entre el componente del manejo de estrés y el rendimiento académico.

Los resultados contrarios, encontrados por Sánchez (2018), podrían ser explicados porque están relacionados con el manejo de los docentes de las áreas consideradas en esa investigación, el clima del aula, las horas de estudio para cada área, entre otros factores.

f. **Contrastación de la hipótesis específicas 5**

Ho. El componente del estado de ánimo en general no se correlaciona significativamente con el rendimiento académico de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.

Hi. El componente del estado de ánimo en general se correlaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.

Tabla 24 *Correlación del estado de ánimo en general y el rendimiento académico*

			Componente del estado de ánimo en general	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Componente del estado de ánimo en general	Coeficiente de correlación	1,000	,663**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Rendimiento académico	N	201	201
		Coeficiente de correlación	,663**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	201	201

Nota. ** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).Elaboración propia

En la tabla 24, los resultados evidencian una correlación significativa según Rho Spearman, cuyo valor obtenido es 0,663, lo cual demuestra una relación moderada y positiva. En consecuencia, se acepta la hipótesis alternativa (H_i).

Estos resultados son algo similares a los de Zambrano (2011). Su hallazgo fue que el componente del estado de ánimo obtuvo una correlación positiva con el rendimiento académico; explicando que, si las personas pueden manejar sus emociones e impulsos, pueden hacer frente positivamente a situaciones adversas con mucha carga de estrés.

Por su parte, Sánchez (2018) no encontró relación entre el rendimiento académico y el componente del estado de ánimo, por esa razón recomendaba trabajar los componentes en los estudiantes.

Sin embargo, en concordancia con Zambrano y con los resultados de esta investigación, se podría afirmar, como dicen Saldaña y Vega (2013), que el buen estado de ánimo en general mantiene a un estudiante con actitud positiva, demostrando confianza en sí mismo para poder hacer frente a las dificultades.

g. Comprobación de la hipótesis específica 6

Ho. El componente impresión positiva no tiene correlación significativa con el rendimiento académico de los estudiantes las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.

Hi. El componente impresión positiva se correlaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.

Tabla 25 *Correlación componente impresión positiva y el rendimiento académico*

			Componente impresión positiva	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Componente impresión positiva	Coeficiente de correlación	1,000	,788**
		Sig. (bilateral)		,000
	Rendimiento académico	N	201	201
		Coeficiente de correlación	,788**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	201	201

Nota.**La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). Elaboración propia

En la tabla 25, los resultados evidencian una correlación regular o moderada, según Rho Spearman, cuyo valor obtenido es 0,788. En consecuencia, se afirma la hipótesis alternativa (H_i).

En relación a las variables se puede afirmar que existe una relación directa, ya que el rendimiento académico se encuentra en un 42% en proceso y la impresión positiva en un 46.8% que es un nivel medio, ambas con tendencia a subir.

Esta coincidencia, también, la mencionan Huamán y Gallegos (2019), quienes encontraron una correlación positiva y directa entre ambas variables, demostrando que a mayor nivel en la impresión positiva, mayor será el rendimiento académico.

La impresión positiva está considerada en el inventario de Bar-On como un elemento de validez, razón por la cual no la utilizan en muchos estudios. Sin embargo, en la presente investigación, sí se la consideró y se halló que la correlación es regular o moderada.

CONCLUSIONES

En esta investigación se realizó el procesamiento y el análisis de la data recogida mediante la aplicación de medidas provenientes de la estadística descriptiva e inferencial, lo cual permitió identificar hallazgos. Dichos hallazgos fueron interpretados tomando en cuenta los resultados de otras investigaciones similares y considerando los enfoques establecidos en el marco teórico del estudio. Todo ello permitió plantear las siguientes conclusiones:

- En términos globales, el estudio establece que la inteligencia emocional tiene una correlación significativa con el rendimiento académico de los estudiantes en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria de Huaycán, en una categoría correlación positiva regular o moderada, la cual es interpretada como una correlación consistente.

Por lo expuesto, se sostiene que existen regularidades consistentes entre las variables correlacionadas. Cabe precisar que es una correlación de regularidad y no de causalidad. Con este resultado se deduce que si se fortalece la inteligencia emocional, se fortalece el rendimiento académico del estudiante, o viceversa.

Con respecto a los componentes de inteligencia emocional en correlación al rendimiento académico de los estudiantes, el estudio demostró que las correlaciones con la categoría “aceptable y alta” corresponden a los siguientes componentes: intrapersonal e interpersonal; mientras que las correlaciones categorizadas como “regular o moderada” corresponden a los otros componentes. Estas correlaciones se detallan en los siguientes apartados.

- Se concluye que existe una correlación positiva, aceptable o alta, entre el componente intrapersonal y el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria de Huaycán. Al ser considerada una correlación aceptable o alta se sostiene, entonces, que es una correlación muy consistente.

Por lo expuesto, se concluye que existen regularidades muy consistentes entre el componente intrapersonal de la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes. Cabe precisar que es una correlación de regularidad y no de causalidad. Con este resultado se deduce que si se fortalece el factor intrapersonal en el estudiante, se fortalece el rendimiento académico del mencionado estudiante, o viceversa.

Por lo tanto, al ser la correlación muy consistente se convierte en una prioridad en la gestión de las instituciones educativas que deberían motivar a los docentes a incluirla dentro de los programas de tutoría y talleres donde los estudiantes desarrollen las habilidades relacionadas con este componente.

- El estudio demuestra que existe una correlación positiva, aceptable o alta entre el componente interpersonal y el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán. Al ser considerada una correlación aceptable o alta, se sostiene entonces que es una correlación muy consistente.

En consecuencia, se afirma que existen regularidades muy consistentes entre el componente interpersonal de la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes. Se precisa que es una correlación de regularidad y no de causalidad.

Con este resultado se deduce que si se fortalece el elemento interpersonal de la inteligencia emocional del estudiante, se fortalece el rendimiento académico del mencionado estudiante y viceversa.

Merece indicar que el componente interpersonal consiste en que los estudiantes fortalezcan habilidades y competencias de comprensión de las emociones de los pares y desarrollar la empatía.

El componente interpersonal está relacionado en establecer adecuadas relaciones con sus pares siendo empático, con una gran capacidad de escucha activa, interactuando con otras personas de manera natural y espontánea.

Las implicancias para la gestión institucional serían tomar este componente como prioridad, por tener una correlación muy consistente. Debido a ello, en el contexto actual, las instituciones educativas deberían velar por la promoción de jornadas, encuentros, talleres, conversatorios, retiros, charlas, debates, cine, juegos, mesa de diálogo, conferencias, trabajos en equipo, entre otros, donde se pueda afianzar las relaciones entre los estudiantes, maestros y familias.

- La investigación establece la existencia de una correlación positiva, regular o moderada, del componente de adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria de Huaycán. Al ser considerada una correlación regular y moderada, se sostiene, entonces, que es una correlación consistente.

En consecuencia, se afirma que existen regularidades consistentes entre el componente adaptabilidad de la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes. Se precisa que es una correlación de regularidad y no de causalidad.

Con este resultado se deduce que si se fortalece el factor de la adaptabilidad de la inteligencia emocional del estudiante, se fortalece el rendimiento académico del mencionado estudiante y viceversa.

Es pertinente señalar que el componente adaptabilidad de la inteligencia emocional consiste en que los estudiantes fortalezcan habilidades en la adecuación de sus conductas, en diferentes situaciones que se produce en clase o en la escuela, con respecto a la interacción con sus compañeros. Por lo tanto, es importante la preparación del estudiante para la exigencia de su entorno, contando con herramientas efectivas ante las situaciones problemáticas.

Es conveniente realizar en las instituciones educativas una formación integral del personal, dando la oportunidad de crecer en el componente de la adaptabilidad. Así, podrían adaptarse a los constantes cambios que surgen en la educación. Tendrían en cuenta que, normalmente, las personas más realistas y flexibles se adaptan fácilmente a las diversas situaciones o circunstancias. De ese modo, al desarrollar estas habilidades se fortalecería la adaptabilidad en los estudiantes.

- El estudio demuestra que existe correlación regular o moderada, entre el componente del manejo del estrés y el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán. Ello muestra la existencia de regularidades consistentes entre el componente del manejo del estrés de la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes. Se precisa que es una correlación de regularidad y no de causalidad.

Con este resultado, se deduce que si se fortalece las habilidades del manejo del estrés de la inteligencia emocional del estudiante, se fortalece el rendimiento académico del mencionado estudiante y viceversa.

Desde la gestión educativa, este hallazgo implicaría que los docentes deban velar por un adecuado nivel de estrés en las áreas académicas, que el estudiante pueda manejar y que le permita tener un buen rendimiento académico.

Corresponde mencionar que el manejo del estrés es la habilidad de afrontar y manejar las emociones en exigencias laborales y académicas desafiantes y situaciones conflictivas reaccionando de manera positiva y adecuada. Implica tanto a docentes y estudiantes.

- El presente estudio científico, confirma que hay una positiva correlación, regular entre el componente estado de ánimo en general con el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán.

Al ser considerada una correlación regular y moderada, se sostiene entonces que es una correlación consistente.

En consecuencia, se afirma que existen regularidades consistentes entre el componente del estado de ánimo de la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes. Se precisa que es una correlación de regularidad y no de causalidad.

Con este resultado se infiere que si se fortalece las habilidades del estado de ánimo de la inteligencia emocional del estudiante, se fortalece el rendimiento académico del estudiante y viceversa.

El componente del estado de ánimo abarca la confianza o seguridad que el estudiante tenga sobre sí mismo, con relación a sus potencialidades y dificultades, lo cual no le impide proyectarse a un buen futuro.

Desde la gestión educativa se podría promover en los docentes, la práctica constante de la observación que ayude a identificar a estudiantes que posean un estado de ánimo alto, que puedan ser líderes y puedan generar motivación en sus compañeros a salir adelante e influyan en su rendimiento académico.

- La investigación demuestra que existe una positiva correlación, regular o moderada, entre el componente de la impresión positiva y el rendimiento académico de los estudiantes de las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria de Huaycán

Al ser considerada una correlación regular y moderada se sostiene, entonces, que es una correlación consistente.

En consecuencia, se concluye que existen regularidades muy consistentes entre las variables de la impresión positiva de la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes. Se precisa que es una correlación de regularidad y no de causalidad.

Cabe detallar que la impresión positiva está relacionada a la imagen que la persona quiere demostrar al evaluador, que puede ir de lo aceptable a lo más exagerado, por lo cual es un elemento de validez. Pero en esta investigación se la consideró y se puede deducir que ésta estuvo dentro de los parámetros normales.

- En el presente estudio se pudo establecer que los niveles de la inteligencia emocional y sus componentes en los estudiantes de la comunidad autogestionaria de Huaycán se encuentran en una categoría adecuada, puesto que la mayoría de los estudiantes se distribuyen en los niveles de “Medio” y “Alto” de inteligencia emocional.

Asimismo, el nivel del rendimiento académico en general de los estudiantes de la comunidad autogestionaria de Huaycán es aceptable con tendencia a mejorar, dado que la mayor parte de la muestra, están distribuidos en los niveles de “Proceso” y “Logro”, con respecto a sus resultados o rendimiento académico.

RECOMENDACIONES

Al término de esta tesis, que significó acopiar datos diversos con el fin de encontrar las regularidades de las correlaciones y caracterizar los niveles de inteligencia emocional y el rendimiento de académico de los estudiantes, así como la actitud de las personas ante situaciones cotidianas, se recomienda lo siguiente:

- En la comunidad profesional existen instrumentos para medir los componentes de la inteligencia emocional de manera independiente, por ejemplo, el nivel de estrés, nivel interpersonal e intrapersonal y otros. En consecuencia, como parte de la gestión institucional es importante que los directivos, periódicamente, apliquen los instrumentos en docentes y estudiantes. De esta manera se puede identificar fortalezas y anomalías en ellos, para considerarlo en los planes de mejoramiento con respecto a los procesos de aprendizaje de los estudiantes y las estrategias de enseñanza de los docentes.
- Plantear a las diferentes instancias educativas que organicen desde su gestión, la implementación de programas para desarrollar la inteligencia emocional desde los primeros grados. Además, realizar un seguimiento en busca del bienestar de los estudiantes, lo cual podría ser ejecutado en todas las instituciones si el Minedu brindara las facilidades en las normas y presupuestos.
- Se recomienda al comité de tutoría, orientación educativa y convivencia escolar de las instituciones educativas donde se realizó esta investigación, programar, por lo menos, dos veces al año, una escuela para padres donde se trabajen temas como: normas y límites, comunicación de padres e hijos, reconocimiento y control de emociones. Asimismo, en relación al rendimiento académico llevar a cabo la

heteroevaluación, para establecer datos comparativos con el presente estudio y ampliar su comprensión, a nivel de docentes y estudiantes, en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.

- Se sugiere a la comunidad educativa y al Ministerio de Educación realizar una investigación similar, pero en el contexto actual de la pandemia, donde las clases presenciales han sido cambiadas por clases virtuales, evitándose el contacto personal; ya que esta investigación se realizó cuando los estudiantes asistían a clases normalmente.
- Se recomienda hacer una investigación similar con estudiantes del nivel inicial y el nivel primario de la Educación Básica Regular. Los resultados pueden contribuir a una mejora de la educación en las escuelas e implementación de programas sobre inteligencia emocional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allen, B. y Waterman, H. (2019). *HealthyChildren.org*, Edades y etapas, Las etapas de la adolescencia. Recuperado de <https://www.healthychildren.org/Spanish/ages-stages/teen/Paginas/Stages-of-Adolescence.aspx>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. (6ª ed.). Caracas: Editorial Episteme. Recuperado de <http://ri.utn.edu.mx/bitstream/handle/123456789/522/T%C3%A9cnicas%20e%20instrumentos%20de%20recolecci%C3%B3n%20de%20datos.pdf?sequence=1>
- Arias, S. (2017). *Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico* (tesis de licenciatura). Universidad Mayor de San Andrés de Bolivia, La Paz, Bolivia. Recuperado de <https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/14884/TG4019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bar-On, R. (1997). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of Emotional Intelligence*. Toronto: Multi-HealthSystems. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/6509274_The_BarOn_Model_of_Emotional-Social_Intelligence
- Bar-On, R. (2006, 21 de Julio). *The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence. ESI*, (p. 03). Recuperado de http://www.eiconsortium.org/pdf/baron_model_of_emotional_social_intelligence.pdf
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional –Social Intelligence. *Psicothema*, 18, 13-25. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/6509274_The_BarOn_Model_of_Emotional-Social_Intelligence
- Bar-On, R. (2006). The Bar –On Model of Emotional-Social Intelligence. *ESI*, 4, 10-15.
- Barret, L. y Gross, J. (2011). Emotional Intelligence. A process model of emotion representation and regulation. En T. J. Mayne y G.A. Bonano (Eds.), *Emotions. Current issues and future directions*. New York: The Guilford Press. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/2001-16875-009>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Editorial Praxis.
- Blanco, K., Cantillo, N., Castro, Y., Downs, A., y Romero, E. (2015). *Estrés académico en los estudiantes del área de la salud en una universidad pública* (Tesis de Licenciatura). Recuperado de <https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/2652/Estres%20Academico%2021-%2010-2015.docx%20pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Brasseur, S. y Grégoire, J. (2010). Inteligencia emocional - rasgo en adolescentes con alto potencial: especificidades y vínculos con el éxito académico y las habilidades

- sociales. *Infancia; Psicología, Pedagogía, Neuropsiquiatría, Sociología*, pp. 59-76. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/270067308_L'intelligence_emotionnelle_-_trait_chez_les_adolescents_a_haut_potentiel_specificites_et_liens_avec_la_reussite_scolaire_et_les_competences_sociales
- Buenrostro, A., Valadez, M., Soltero, R., Nava, G., Zambrano, R. y García, A. (2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, pp. 29-37. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/20/020_Buenrostro.pdf
- Cabrejos, R. (2019). *La gestión educativa en el rendimiento académico de los estudiantes del 4º año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo* (tesis de bachiller). Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Huacho, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/UNJFSC/2774/Ricardo%20Cabrejos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Calvete, E. y Villa, A. (2016). Estrés y Burnout docente: influencia de variables cognitivas. *Revista de Educación*, 319, 291- 306.
- Carrasco, R. (1985). *Consecuencias y prevención de los riesgos laborales por causa de la carga mental y el estrés psicosocial*. Madrid: SATSE
- Castro F. C. (2018). *Inteligencia emocional y violencia escolar* (Tesis de Maestría). Universidad Militar Nueva Granada de Colombia. Recuperado de <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/12690/CatherineCastro.pdf;jsessionid=1869AF48060197FF08D226FD6DFC9BA6?sequence>
- Cifuentes, E. (2017). *Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento matemático de los estudiantes a través de un programa de intervención psico-pedagógica* (tesis doctoral). Universidad Camilo José Cela, Madrid, España. Recuperado de https://repositorio.ucjc.edu/bitstream/handle/20.500.12020/286/Tesis%20Doctoral_M%C2%AA%20Elisabet%20Cifuentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Crespo, G. (2016). *It affects students low self-esteem*. Recuperado de <http://ntrzacatecas.com/2016/04/19/afecta-a-estudiantes-baja-autoestima/>
- Díaz, N. y Rendos, M. (2019). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes entre 16 a 18 años de edad* (tesis de licenciatura). Universidad Católica Argentina “Santa María de los Buenos Aires”, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/8598/1/inteligencia-emocional-rendimiento-academico.pdf>
- Escobedo, L. (2015). *Inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel básico del colegio de Santa Catalina Pinula* (tesis de licenciatura). Universidad Rafael Landívar, Ciudad de Guatemala, Guatemala. Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Escobedo-Paola.pdf>
- Extremera, N. y Fernández, P. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. Recuperado de http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo_de_mayer_salovey.pdf

- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2014). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), pp. 34-39. Recuperado de http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/PyM_Orientacion%20Educativa%2034_39.pdf
- Ferragut, M. y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista latinoamericana de psicología*, 44(3), 95-104. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v44n3/v44n3a08.pdf>
- Garay, C. (2014). *Inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del sexto ciclo de la facultad de educación de Universidad Nacional Mayor de San Marcos en la ciudad de Lima* (tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/4015/Garay_fc.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- García, M., y Giménez, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral Cuadernos Del Profesorado*, 3(6), 4-16. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736408&info=resumen&idioma=E NG>
- Gardner H. (1993). *Teoría inteligencias múltiples*. México D.F.: Editorial. Mac Graw Hill.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona Paidós.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2011). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Garijo, R. (2016). *Análisis de los factores determinantes del bajo rendimiento académico en educación secundaria obligatoria en la provincia de Albacete* (tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España. Recuperado de http://espacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:EducacionRgarijo/GARIJO_RODENA_S_Ramon_Tesis.pdf
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Editorial Kairós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Ed. Kairós.
- Goleman, D. (2001). Emotional intelligence: issues in paradigm building. En C. Cherniss y D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligence workplace* (p.17 y 29). San Francisco: Jossey-Bass. Recuperado de <https://www.ftms.edu.my/images/Document/MOD00946%20%20Organisational%20transformatoin%20practice/Goleman%20BOOK%20The%20Emotionally%20Intelligent%20Workplace.PDF>
- Gonzales, D. J. (2018). *Relación entre el sistema de evaluación y el rendimiento académico en el Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA) "Amauta" del distrito de Santiago, Cusco – 2018* (tesis doctoral). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.
- Grewal, D. y Salovey, P. (2006). Inteligencia emocional. *Mente y cerebro*, 16, 10-20. Recuperado de <http://amscimag.sigmaxi.org/4Lane/ForeignPDF/2005-07GrewalSpanish.pdf>
- Guerrero, Y. (2014). *Clima social familiar, inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos de quinto de secundaria de las instituciones educativas*

- públicas de Ventanilla* (tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/3889/Guerrero_n_y.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gutiérrez, R. y Ángeles, Y. (2012). *Estrés organizacional*. México: Trillas.
- Haeussler, I. (2000). Desarrollo emocional del niño. En Grau Martínez, A. et al., *Psiquiatría y psicología de la infancia y adolescencia*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Hernández, M. (2015). *Influencia de la autoestima en el rendimiento escolar de los alumnos de 6° grado de primaria* (tesis de doctorado). Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México, México. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/31494.pdf>
- Hernández R, Fernández C, Baptista L. (2014). *Metodología de la Investigación científica*, (6° ed.). México D.F.: Mc. Graw Hill. Recuperado de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Huamán, E y Gallegos, J. (2018). *Inteligencia emocional y rendimiento académico a través del inventario de Bar-On Ice en alumnos de 3ro grado de secundaria en el área de ciencias sociales en la institución educativa Inca Garcilaso de la Vega–Cusco, 2018* (tesis de grado). Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Cusco, Perú. Recuperado de http://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/UNSAAC/4980/253T20190785_TC.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Huemura, S. (2016). *Programa para mejorar la inteligencia emocional y correlacionarla con el rendimiento académico en estudiantes de primero de secundaria, Trujillo 2016* (tesis de doctorado). Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Perú. Recuperado de <http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/11475/Huemura%20Paredes%20Elba%20Sigghy%20Sonia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kaltenbrunner, A. y Vallejos, B. (2019). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de tercer año de secundaria en una institución educativa de Fe y Alegría en San Juan de Lurigancho* (tesis de maestría). Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.uarm.edu.pe/bitstream/UNIARM/2050/1/Kaltenbrunner%20Graf%2C%20Annette%20Eva_Vallejos%20Saavedra%2C%20Blanca%20Josefina_Tesis_Mastr%C3%ADa_2019.pdf
- Lázaro, N. (2018). *Percepción de padres de familia sobre la relación entre gestión directiva y rendimiento académico, en la institución educativa N° 80372, Cushcanday* (tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38171/lazaro_on.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Machuca, F. (2017). *Inteligencia emocional y rendimiento académico del área de Persona Familia y Relaciones Humanas en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Huanchaco, 2017* (tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/17590/machuca_nf.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Manrique, F. (2012). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del v ciclo primaria de una institución educativa de Ventanilla – Callao* (tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1251/1/2012_Manrique_Inteligencia%20emocional%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20estudiantes%20del%20V%20ciclo%20primaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20de%20Ventanill.pdf
- Martín, M. (2012). The Bellevue Intelligence Test (Wechsler, 1939): ¿una medida de la inteligencia como capacidad de adaptación?. *Revista historia de la psicología*. 33(3), pp. 49-66. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5450370>
- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence?. En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- MINEDU (2009). *Diseño Curricular Nacional de Básica Regular*. Lima: World Color Perú. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/dcn_2009.pdf
- MINEDU (2013). *El Alto Rendimiento Escolar para Beca 18*. Recuperado de http://www.pronabec.gob.pe/inicio/publicaciones/documentos/AltoRendimiento_B18.pdf
- Montes, I. y Lerner, J. (2011). *Rendimiento académico de los estudiantes de pre grado de la Universidad EAFIT* (Tesis doctoral). Universidad EAFIT, Medellín, Colombia. Recuperado de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/cuadernosinvestigacion/issue/download/156/22>
- Morales, J. (2017). *Resiliencia y estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades* (tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1854>
- Moreno, M. y Oyarde, C. (2017). *Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, en el área de inglés, en estudiantes del 4º grado B, C y D del nivel secundario de la "I. E 0094 Banda de Shilcayo* (tesis de grado). Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unsm.edu.pe/bitstream/handle/11458/3412/IDIASMAS%20-%20Mar%C3%ADa%20Elena%20Moreno%20Candiotti%20%26%20Venus%20Oyarce%20Rojas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Muñoz, P. y Pantoja, P. (2015). *Violencia familiar relacionado con el rendimiento académico en los niños de quinto a séptimo año de Educación Básica de la Unidad Educativa "Sucre N° 1" de la ciudad de Tulcán en el período septiembre 2014 a marzo 2015* (tesis de licenciatura). Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Tulcán, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.upec.edu.ec/handle/123456789/440>
- Olcese, S. (2017,30 de enero). Los siete hábitos de los niños con alto rendimiento académico en Puno: análisis desde el contexto y tipo de gestión. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S221971682017000100005
- Oquélis, J. (2016) *Diagnóstico de la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria*. (Tesis de maestría). Universidad de Piura, Piura, Perú. Recuperado de

https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2495/MAE_EDUC_313.pdf?sequence=3&isAllowed=y

- Ortega, V. (2012). *Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa del Callao* (tesis de bachiller). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1215/1/2012_Ortega_H%C3%A1bitos%20de%20estudio%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20estudiantes%20de%20segundo%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf
- Oruna, L. (2018). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de secundaria* (tesis de licenciatura). Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Perú. Recuperado de <http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/10889/ORUNA%20G%C3%93MEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Panameño, Z. y Rivas, S. (2018). *La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de estudiantes de noveno grado del Centro Escolar República Oriental del Uruguay del municipio de Mejicanos, San Salvador* (tesis de licenciatura). Universidad de El Salvador, San Salvador, El Salvador. Recuperado de <http://ri.ues.edu.sv/id/eprint/19452/1/14103509.pdf>
- Papalia, D. Wenkos, S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del Desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México. McGraw Hill. Recuperado de <https://www.mendoza.gov.ar/salud/wp-content/uploads/sites/16/2017/03/Psicologia-del-Desarrollo-PAPALIA-2009.pdf>
- Pepinós, D. (2015). *La inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico escolar en los adolescentes* (tesis de licenciatura). Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/7279/1/T-UCE-0007-216c.pdf>
- Picasso, M., Lizano, C. y Anduaga, S. (2016). Estrés académico e inteligencia emocional en estudiantes de odontología de una universidad peruana. *Kiru*, 13 (2), 155-164. Recuperado de <http://www.usmp.edu.pe/odonto/servicio/2016/02/1020-3490-1-PB.pdf>
- Pineda, M (2015). Pensamiento crítico y rendimiento académico de estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú. *Horizonte de la Ciencia*, 5(8), 105-110. Recuperado de <http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/issue/view/25>
- Pizarro, Z. (2019). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria de la institución educativa Mariscal Castilla de el Tambo, Huancayo* (tesis de maestría). Universidad Nacional de Huancavelica, Huancavelica, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/2847/TESIS-FED-2019-PIZARRO%20DE%20LA%20CRUZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Polo, A., Hernández, J. y Pozo, C. (2011). Evaluation of academic stress in university students. *Anxiety and stress*, 2(2-3), 159-172.
- Quispe, G. (2017). *La autoestima y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución educativa Alfred nobel del Distrito de Ate, 2014* (tesis de licenciatura). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Recuperado de

- <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1240/tesis%20autoestima%20gladys%20QUISPE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Reuven Bar-On.org (2013). *Una definición amplia de inteligencia emocional-social según el modelo Bar-On*. Recuperado de <https://www.reuvenbaron.org/wp/37-2/>
- Rivas, R. (2011). Inventario de Estilos de Personalidad de Millon (MIPS) en mujeres chilenas. RIDEP-Nº 31 · VOL. 1. Pág. 180. Recuperado de https://www.aidep.org/03_ridep/R31/R31%20art9.pdf
- Rosales, J. (2016). *Estrés académico y hábitos de estudio en estudiantes de Lima Sur* (tesis de Licenciatura). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/124>
- Ruiz, P. y Carranza, R. (2018). Inteligencia emocional, género y clima familiar en adolescentes peruanos. *Acta Colombiana de Psicología*, 21(2), 188-199. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/798/79856553009/html/index.html>
- Saldaña, L. y Vega, G. (2013). *Programa de Inteligencia Emocional en el Manejo de las Relaciones Interpersonales de los alumnos del segundo grado de secundaria de la I.E. Juan Ignacio Gutiérrez Fuente del Distrito de Paiján* (tesis de licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú. Recuperado de http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/1804/1/RE_PSICOLOGIA_INT%20ELIGENCIA.EMOCIONAL.CONDUCTA.SOCIAL.EN.ESTUDIANTES_TESIS.pdf
- Salovey, P., y Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence and the construction and regulation of feeling*. *ELSEVIER*, 4(3), 197-208. Recuperado de [http://doi.org/10.1016/S0962-1849\(05\)80058-7](http://doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80058-7)
- Salovey, P. y Mayer, J. (2005). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Sánchez, H., Reyes C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística* (tesis de maestría). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480?show=full>
- Sánchez, M. (2018). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del cuarto grado, de Secundaria de la I.E. "Manuel Fidencio Hidalgo Flores", del Distrito de Nueva Cajamarca* (tesis de bachiller). Universidad César Vallejo, Cajamarca, Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/17755/S%3a1nchez_EM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Shaffer, D. (2000). *Psicología del desarrollo*. Barcelona, España. Editorial Thomson.
- Shelfele (1983). *El niño y la escuela*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Smeke, S. (2016). *Mis primeros pasos a la inteligencia emocional*. México D.F.: Editorial Limusa.
- Solano, L. (2015). *Rendimiento académico de los estudiantes de secundaria obligatoria y su relación con las aptitudes mentales y las actitudes ante el estudio* (tesis de doctorado). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España. Recuperado de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Losolano/SOLANO_LUENGO_Luis_Octavio.pdf
- Trujillo, M. y Rivas, L. (2012), Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR, revista de ciencias administrativas y sociales*. Universidad Nacional de Colombia. pp. 9-24. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/818/81802502.pdf>

- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129-160. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118178005.pdf>
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, 8, 11-58. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001
- UNICEF. (2020). Adolescencia y juventud, Panorama general. Recuperado de [https://www.unicef.org/spanish/adolescence/index_bigpicture.html#:~:text=La%20adolescencia%20es%20un%20per%C3%ADodo,tard%C3%ADa%20\(17%2D19\)](https://www.unicef.org/spanish/adolescence/index_bigpicture.html#:~:text=La%20adolescencia%20es%20un%20per%C3%ADodo,tard%C3%ADa%20(17%2D19)).
- Usan, P. y Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95-112. Recuperado de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-35352018000200095
- Valderrama, C. A. (2019) *Inteligencia emocional y autoconcepto en el sexto grado de primaria I. E. 11029, Monsefú* (tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/35950/Valderrama_RCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vallés, A. y Vallés, C. (2000). *Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas*. Madrid: EOS.
- Vargas, M. (2018). *Hábitos de estudio en el rendimiento académico de estudiantes de Topografía del 3er ciclo de Arquitectura de la UPC, Lima 2019* (tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/39773/Vargas_GM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Zambrano, G. (2011). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en historia, geografía y economía en alumnos del segundo de secundaria de una institución educativa del Callao* (tesis de grado). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1318/1/2011_Zambrano_Inteligencia%20emocional%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20Historia%20Geograf%C3%ADa%20y%20Econom%C3%ADa%20en%20alumnos%20de%20segundo%20de%20secundaria%20de%20una%20insti.pdf



ANEXO N.º 1

INVENTARIO EMOCIONAL Bar-On ICE: NA

(Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Águila)

Estimados y estimadas estudiantes:

Te presentamos un cuestionario para saber cómo actúas y te sientes la mayor parte del tiempo. Cada enunciado tiene cuatro alternativas para que elijas la que más te describe.

Marca el número de acuerdo a tu respuesta:

Marque con un aspa (X) la respuesta que considere acertada con su punto de vista, según las

1. Nunca. 2. Casi Nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre

Nº	Ítems	1	2	3	4	5
1	Me gusta divertirme.					
2	Soy muy bueno(a) para comprender cómo la gente se siente.					
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.					
4	Soy feliz.					
5	Me importa lo que les sucede a las personas.					
6	Me es difícil controlar mi cólera.					
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.					
8	Me gustan todas las personas que conozco.					
9	Me siento seguro(a) de mí mismo(a).					
10	Sé cómo se sienten las personas.					
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).						
41	Hago amigos fácilmente.						
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.						
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.						
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.						
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.						

46	Cuando estoy molesto(a) con alguien, me siento molesto(a) por mucho tiempo.						
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.						
48	Soy bueno(a) resolviendo problemas.						
49	Para mí es difícil esperar mi turno.						
50	Me divierte las cosas que hago.						
51	Me agradan mis amigos.						
52	No tengo días malos.						
53	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.						
54	Me disgusto fácilmente.						
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.						
56	Me gusta mi cuerpo.						
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.						
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.						
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.						
60	Me gusta la forma como me veo.						

¡Muchas gracias por tu colaboración!

ANEXO N° 2

MATRIZ DE CONSISTENCIA

La relación significativa de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Dimensiones e indicadores					
1.2.1. Problema general	1.6.1. Objetivo general	3.1.1. Hipótesis general	Variable 1: inteligencia emocional					
Qué correlación significativa hay entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los alumnos del 3er año del nivel educativo secundario en la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima?	Identificar la correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).	La inteligencia emocional se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala/ Niveles		
1.2.2.Problemas específicos	1.6.2. Objetivos específicos	3.1.2. Hipótesis específicos * Hay una correlación del componente intrapersonal con respecto al rendimiento académico en las áreas Comunicación, Matemática, Formación Ciudadana y Cívica, y Persona, Familia y Relaciones Humanas de los estudiantes del 3er. año de secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017)	Componente intrapersonal	Comprensión emocional de sí mismo	7-17-28-31-43-53	Ordinal		
				Asertividad		Siempre		
				Autoconcepto		Casi siempre		
				Autorrealización		A veces		
			Componente interpersonal	Empatía	2-5-10-14-20-24-36-41-45-51-55-59	Casi		
				Relaciones interpersonales		Nunca		
				Responsabilidad social		Nunca		
				Buenas cualidades				
				Componente de adaptabilidad		Solución de problemas	12-16-22-25-30-34-38-44-48-57	Alto
						Prueba de la realidad		(111-150)
Flexibilidad								
Componente del manejo del estrés	Tolerancia al estrés	3-6-11-15-21-26-35-39-46-49-54-58	Medio					
	Control de los impulsos							

el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima?	interpersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.	interpersonal y el rendimiento académico en las áreas Comunicación, Matemática, Formación Ciudadana y Cívica, y Persona, Familia y Relaciones Humanas de los estudiantes del 3er. año de secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).	(71-110)			
¿Qué relación existe entre el componente de adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima?	Identificar la relación que existe entre el componente de adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.	* Hay una correlación significativa del componente adaptabilidad y el rendimiento académico en las áreas Comunicación, Matemática, Formación Ciudadana y Cívica, y Persona, Familia y Relaciones Humanas de los estudiantes del 3er. año de secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).	Componente del estado de ánimo en general	Felicidad Optimismo	1-4-9-13-19-23-29-32-37-40-47-50-56-60	Bajo (30-70)
¿Qué relación existe entre el componente del manejo del estrés y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima?	Identificar la relación que existe entre el componente del manejo del estrés y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima.	* Hay una correlación significativa del componente manejo del estrés y el rendimiento académico en las áreas Comunicación, Matemática, Formación Ciudadana y Cívica, y Persona, Familia y Relaciones Humanas de los estudiantes del 3er. año de secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017).	Componente impresión positiva		8,18, 27, 28, 33,42,52,53	
¿Qué relación existe entre el componente del manejo del estado de ánimo en general	Identificar la relación que existe entre el componente del estado de ánimo en general y el		Elemento de validez			
Variable 2; Rendimiento académico						
AREAS	COMPETENCIAS	Notas	Escalas	Rangos		
Comunicación	Comprende textos orales					
	Se expresa oralmente					
	Comprende textos escritos				Logro (16-20)	
	Produce textos escritos					
	Interactúa con expresiones literarias				En proceso (11-15)	
		Calificación anual	SIAG IE			

en general y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima? ¿Qué relación existe entre el componente impresión positiva y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima? ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional y sus componentes y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima?	rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima. Identificar la relación que existe entre el componente impresión positiva y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima. Describir el nivel de inteligencia emocional y sus componentes y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima-(2017).	de los estudiantes del 3er. año de secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima-(2017). * Hay una correlación significativa del componente estado de ánimo general y el rendimiento académico en las áreas Comunicación, Matemática, Formación Ciudadana y Cívica, y Persona, Familia y Relaciones Humanas de los estudiantes del 3er. año de secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima (2017). * Los niveles de inteligencia emocional y sus componentes y el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima, son adecuados y aceptables.	Matemática Números y operaciones Cambio y relaciones Geometría Estadística y probabilidad Formación ciudadana y cívica Construcción de la cultura cívica Ejercicio ciudadano Afirma su identidad Se desenvuelve éticamente	Inicio (0-10)	
---	---	--	--	-----------------------------	--

Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar
Nivel: Correlacional Diseño: No experimental Método: Hipotético-deductivo	Población: 201 niños Tipo de muestreo: Muestra no probabilística Tamaño de muestra: 201 estudiantes	Variable 1: Inteligencia emocional Técnicas: Evaluación Instrumentos: Test de inteligencia emocional Autor: Adaptación y estandarización del inventario Bar-On ICE:NA para Lima Metropolitana, Perú Año: 2020 Monitoreo: La investigadora Ámbito de Aplicación instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán – Ate – Lima. Forma de Administración: Directa	DESCRIPTIVA: Porcentajes en tablas y figuras para presentar la distribución de los datos, la estadística descriptiva, para la ubicación dentro de la escala de medición, INFERENCIAL: Para la contratación de las hipótesis se aplicó la estadística no paramétrica, mediante el coeficiente de Rho Spearman.