



UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

TESIS

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL 2° AÑO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARROQUIAL DEL DISTRITO DE BARRANCO

Autoras

MAGDA ARANA QUICAÑA
(ORCID: 0000-0001-8199-0963)

YÉSICA LUCÍA TISNADO BANEGAS
(ORCID: 0000-0002-9009-5626)

Asesora

DRA. NELLY RAQUEL UGARRIZA CHÁVEZ.
(ORCID: 0000-0002-9492-8947)

Para optar al Título Profesional de

**LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA, ESPECIALIDAD
DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES**

Dedicatoria

A Dios que me regaló la vida, por mostrarse siempre compasivo con todos, a los grandes personajes de nuestra historia que, desde su vida sencilla y entregada han contribuido para hacer de este mundo un lugar más bello, justo, fraterno y solidario; a mi familia y a todas las personas que han hecho posible que llegue a lograr grandes metas, en mi vida consagrada y profesional.

Magda A.FMM

Esta investigación la dedico, especialmente, a Dios por ser el inspirador y a todos los estudiantes que se esfuerzan en lograr metas a pesar de las dificultades; ellos son el motivo de mi vocación de servicio y por quienes me sigo instruyendo para acompañarlos a ejemplo del Maestro.

Yésica T. FMNJ

Reconocimiento

A Dios que siempre se muestra infinitamente misericordioso y providente; a mis padres y hermanos; a mi familia religiosa de la Congregación de las Hermanas Franciscanas Misioneras de María; a los miembros de la Universidad Marcelino Champagnat por su acogida fraterna y por brindarnos una educación integral; a la Dra. Nelly Raquel Ugarriza Chávez por compartir su sabiduría y experiencia brindándonos su apoyo incondicional para lograr nuestros objetivos; así mismo a todas las personas que me animaron a perseverar en este proceso.

Mi infinita gratitud al sumo Padre misericordioso por concederme el don de la sabiduría, la fortaleza y la constancia; a mis queridos padres; a mi congregación religiosa, Franciscanas Misioneras del Niño Jesús; a la Dra. Nelly Ugarriza Chávez por orientarnos con su experiencia en el proceso de investigación; a mi compañera de trabajo por infundirme el entusiasmo a pesar de los contratiempos y a todos los docentes de la Universidad Marcelino Champagnat por acompañarme abnegadamente durante mis estudios académicos.

TABLA DE CONTENIDO

Dedicatoria.....	ii
Reconocimiento.....	iii
Lista de tablas.....	vi
Lista de figuras.....	vii
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT.....	ix
INTRODUCCIÓN.....	1
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1.1 Presentación del problema.....	3
1.2 Definición del problema.....	6
1.2.1. Problema general.....	6
1.2.2. Problemas específicos.....	7
1.3 Justificación de la investigación.....	8
1.4 Objetivos.....	9
1.4.1 Objetivo general.....	9
1.4.2 Objetivos específicos:.....	9
II. MARCO TEÓRICO.....	11
2.1 Antecedentes.....	11
2.1.1 Nacionales.....	11
2.1.2 Internacionales.....	13
2.2 Bases teóricas.....	16
2.2.1 La inteligencia emocional.....	16
2.2.2 El Rendimiento Académico.....	24
2.3 Definición de términos básicos.....	32
2.4. Marco situacional.....	32
III. HIPÓTESIS Y VARIABLES.....	34

3.1 Hipótesis General.....	35
3.2 Hipótesis específicas.....	35
3.3 Variables	38
3.3.1 Operacionalización de variables.....	38
IV. METODOLOGÍA.....	40
4.1 Nivel de investigación	40
4.2 Tipo y diseño de investigación	40
4.3 Población y muestra.....	41
4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	43
4.5 Procesamiento y análisis de datos.....	50
V. RESULTADOS	53
5.2. Análisis descriptivo.....	53
5.3 Resultados descriptivos por variables y escalas.....	56
5.3.1 Resultados descriptivos de la inteligencia emocional	56
5.3.2 Resultados descriptivos del Rendimiento Académico.	61
5.4 Prueba de normalidad (Bondad de ajuste)	65
5.5 Correlaciones entre la ICE y las NE	66
5.6 Validación de hipótesis	67
VI. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	70
VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	77
7.1. Conclusiones	77
7.2. Recomendaciones	78
REFERENCIAS	80

Lista de tablas

Tabla 1 Operacionalización de la variable Inteligencia Emocional	38
Tabla 2 Operacionalización de la variable Rendimiento Académico	39
Tabla 3 Distribución de la muestra de estudiantes del 2° año de secundaria según la edad	42
Tabla 4 Distribución de la muestra de estudiantes del 2° año de secundaria según la sección	42
Tabla 5 Competencias de las áreas curriculares de matemática y ciencias sociales	50
Tabla 6 Interpretación del coeficiente Alpha de Cronbach	54
Tabla 7 Fiabilidad Alpha de Cronbach para el inventario de Inteligencia Emocional BarON-ICE-NA.....	54
Tabla 8 Fiabilidad Alpha de Cronbach para los ítems del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA (Forma abreviada)	55
Tabla 9 Puntajes y niveles de la inteligencia emocional BarON ICE:NA	56
Tabla 10 Puntaje total y porcentuales de los resultados de la Inteligencia Emocional BarON ICE:NA	57
Tabla 11 Puntajes directos y porcentuales de los resultados en la escala Intrapersonal.	58
Tabla 12 Puntajes directos y porcentuales de los resultados en la escala Interpersonal.	59
Tabla 13 Puntajes directos y porcentajes de los resultados en la escala Adaptabilidad.....	60
Tabla 14 Puntajes directos y porcentuales de los resultados en la escala Manejo de Estrés.....	61
Tabla 15 Niveles y escalas de calificación del rendimiento académico.....	61
Tabla 16 Resultados del Rendimiento Académico General.....	62
Tabla 17 Resultados del rendimiento académico del promedio anual del área de Matemática	63
Tabla 18 Resultados del rendimiento académico, promedio anual del área de Historia Geografía y Economía.....	64
Tabla 19 Resultados de la aplicación de la prueba de Kolgomorov-Smirnov para establecer la correlación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco (N=120)	66

Tabla 20	Correlaciones Rho de Spearman entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico en las áreas curriculares de Matemática e Historia, Geografía y Economía y el Promedio de rendimiento general, en estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco (N=120).....	66
----------	---	----

Lista de figuras

Figura 1.	Sánchez, Reyes y Mejía (2018, p.51) Diagrama del diseño correlacional del “Manual de términos de investigación científica, tecnológica”	41
Figura 2.	Coeficiente de Consistencia Interna, tomado del Manual de adaptación BarOn ICE:NA por Ugarriza y Pajares (2005 p.25)	47
Figura 3.	Coeficiente de Consistencia Interna - Forma Completa, tomado del “Manual de adaptación BarON ICE:NA” por Ugarriza y Pajares (2005, p.26).....	47
Figura 4.	Gráfico de barra de los puntajes porcentuales de Inteligencia Emocional.....	57
Figura 5.	Gráfico de barra de los puntajes porcentuales de la escala Intrapersonal	58
Figura 6.	Gráfico de barra de los puntajes porcentuales de la escala Interpersonal.	59
Figura 7.	Gráficos de barra de los puntajes porcentuales de la escala Adaptabilidad.....	60
Figura 8.	Gráfico de barra de los puntajes porcentuales de la escala Manejo de Estrés.	61
Figura 9.	Gráfico de barra de los resultados porcentuales del Promedio general.	63
Figura 10.	Gráfico de barra porcentual del promedio anual de Matemática	64
Figura 11.	Gráfico de barra porcentual del promedio anual de Historia Geografía y Economía	65

RESUMEN

El trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de estudiantes del 2º año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco. La investigación ha sido de nivel correlacional, de tipo básico y de diseño no experimental – transeccional. La población estuvo conformada por 120 estudiantes mujeres, y la muestra se determinó mediante, muestreo censal. Las edades de las participantes estuvieron comprendidas entre los 13 y 15 años. El instrumento que se utilizó fue el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On ICE: NA (Reuven Bar-On, 1997) adaptado por Ugarriza y Pajares (2003) en Lima-Perú. Los resultados obtenidos arrojaron que no existe correlación significativa entre la Inteligencia Emocional general, las escalas Intrapersonal, Interpersonal y Manejo de Estrés con el Rendimiento Académico general, así como el obtenido en las áreas curriculares de Matemática y Ciencias Sociales. Sin embargo, se encontró relación significativa positiva entre la escala de Adaptabilidad y el Rendimiento Académico general, así como entre dicha escala y el área curricular de Matemática. Llegando a la conclusión de que un buen manejo y desarrollo de las habilidades socio-emocionales constituyen la adaptabilidad, la cual puede aportar en la mejora del área de matemática y a nivel general. Por lo cual, se ha estimado pertinente recomendar el fortalecimiento de la Inteligencia Emocional a través de programas y talleres.

Palabra clave: Inteligencia Emocional, Rendimiento Académico, Adaptabilidad, estudiantes de secundaria.

ABSTRACT

The objective of the research work was to determine the relationship between Emotional Intelligence and Academic Performance of students in the 2nd year of high school from a parochial educational institution in the district of Barranco. The research has been of a correlational level, of a basic type and of a non-experimental - transectional design. The population consisted of 120 female students, and the sample was determined through census sampling. The ages of the participants were between 13 and 15 years old. The instrument used was the Bar On ICE: NA Emotional Intelligence Inventory (Reuven Bar-On, 1997) adapted by Ugarriza and Pajares (2003) in Lima-Peru. The results obtained showed that there is no significant correlation between general Emotional Intelligence, the Intrapersonal, Interpersonal and Stress Management scales with general Academic Performance, as well as that obtained in the curricular areas of Mathematics and Social Sciences. However, a significant positive relationship was found between the Adaptability scale and general Academic Performance, as well as between said scale and the Mathematics curricular area. Reaching the conclusion that a good management and development of the socio-emotional skills that constitute adaptability, which can contribute to the improvement of the area of mathematics and at a general level. Therefore, it has been considered pertinent to recommend the strengthening of Emotional Intelligence through programs and workshops.

Keyword: Emotional Intelligence, Academic Performance, Adaptability, students.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación ha buscado determinar la correlación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco. En este sentido, se ha partido de la importancia de las emociones y su implicancia en la etapa escolar; al respecto, Salovey (como se cita en Fernández y Extremera, 2005) han manifestado que los estudiantes a diario deben enfrentar situaciones diversas durante los estudios académicos, las que demandan el uso de destrezas emocionales para ajustarse de manera apropiada a sus exigencias.

El estudio de la correlación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico es relevante, por cuanto en recientes estudios científicos se ha establecido la importancia de las emociones en el desempeño educativo, en relación a sí mismo y a los demás. Por consiguiente, la estructura de este estudio consta de siete partes.

En la primera parte se exponen el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos que se han establecido para el desarrollo de la investigación. En la segunda parte, se ha desarrollado el marco teórico, donde se ha realizado una breve recopilación de diferentes investigaciones, tanto nacionales como internacionales, que han tenido como objeto de estudio la relación entre las variables anteriormente mencionadas; asimismo, las bases teóricas, definición y escalas de la Inteligencia Emocional. Se amplía la información concerniente con la segunda variable Rendimiento Académico, en donde se expone la definición, factores y escalas de calificación. También, se desarrolla la definición de los términos básicos y finalmente se describe el marco situacional.

En la tercera parte se plantean la hipótesis general y las específicas; y se definen las variables en estudio. En la cuarta parte, se describe la metodología, el nivel, tipo y diseño de investigación, la población y muestra, así como las técnicas e instrumentos de recolección de datos tanto el Inventario de Inteligencia Emocional (BarOn ICE – NA) como el registro académico y finalmente el procesamiento y análisis de datos.

En la quinta parte, se muestran los resultados obtenidos que incluyen la presentación, el análisis descriptivo, la fiabilidad del inventario, la prueba de normalidad, correlaciones entre inteligencia cociente emocional ICE y las notas de los estudiantes NE, validación de la hipótesis general y específicas. En la sexta parte, se efectúa discusión de los resultados que permite establecer la existencia o no de la correlación estadísticamente significativa entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico. Por último, en la séptima parte, se presentan las conclusiones y las recomendaciones de la investigación.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Presentación del problema

En el siglo XXI, se vive un tiempo de cambios significativos en todos los niveles, y de modo específico en la educación y la cultura (Arenas, 2018). La Organización de las Naciones Unidas UNESCO y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe OREALC (2013), afirmó que “los sistemas escolares se ven enfrentados a la necesidad de una transformación ineludible de evolucionar, desde una educación que servía a una sociedad industrial a otra que prepare para desenvolverse en la sociedad del conocimiento y la tecnología” (p. 10). Esta exigencia de cambio, induce a que hoy en día los estudiantes se enfrenten a cargas emocionales y académicas, que muchas veces pasan desapercibidas por el contexto que los rodea; sin embargo, están presentes e influyen en su quehacer humano (Rojas, 2016).

Ante esta situación, García (2012) consideró que era necesario comprender al ser humano de manera integral en sus diversos aspectos: físico, psíquico, cognitivo y de un modo particular en lo emocional. Por lo que, se reconoció que la inteligencia emocional desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la personalidad y en el desempeño cognitivo – académico en especial durante la adolescencia (Fernández, Ramos, Goñi y Rodríguez, 2019). Así mismo, Salovey (como se cita en Fernández y Extremera, 2005) afirmó que, para enfrentar diversas situaciones en la escuela, se requiere el uso de habilidades emocionales para adaptarse de manera acertada. En este sentido, el manejo de las emociones permite afrontar los retos que demanda el contexto y las situaciones problemas; además, ayuda a moldear la personalidad de los estudiantes y a desempeñarse de manera exitosa en su

entorno.

Del mismo modo, Extremera y Fernández (2004) señalaron que las emociones que afectan a los estudiantes pueden ser múltiples y variadas, de manera positiva o negativa, de ahí la necesidad de impulsar un adecuado nivel de inteligencia emocional que garantice una mayor motivación para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y contribuya a convertirlos en personas proactivas, creativas, dinámicas y flexibles que se adapten al sistema educativo que contempla la realidad peruana.

En cuanto al Rendimiento Académico, en nuestro país; se observó que hay diversos factores que lo afectan, a pesar de que en el año 2019 el presupuesto del PBI para educación se incrementó a un 11% (El Peruano, 2019) todavía se encuentran grandes desafíos que se deben afrontar para optimizar el servicio en este sector. Según los resultados de la prueba PISA 2018 en las áreas de Matemática, Ciencia, Lectura y Educación Financiera, los educandos peruanos ocuparon el puesto 64 de 77 mostrando una ligera mejora, pero sigue siendo uno de los últimos puestos a nivel de la región (Gestión, 2019). Estos resultados vienen siendo analizados por diversos investigadores, los cuales se están enfocando en estudiar las causas, proponer soluciones y aportar a la calidad educativa.

En el ámbito local de Lima Metropolitana, en las pruebas realizadas por el Ministerio de Educación (2019) en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), que tiene como objetivo conocer los logros de aprendizaje alcanzados, se evidenciaron resultados variados de acuerdo a las áreas evaluadas (Matemática, Comunicación, Ciencias Sociales y Ciencia y Tecnología). A continuación, se detallan los resultados en porcentajes, de las áreas que son de interés de la investigación. En el área de Matemática fueron los siguientes: Previo al inicio de 20,7 %, en Inicio de 38,4%, en Proceso de 20,7% y en Satisfactorio de 20,2 %. En el área

de Ciencias Sociales los resultados fueron: Previo al Inicio de 15,9%, en Inicio de 26,0%, en Proceso de 41,8% y en Satisfactorio de 16,4% (p.9).

En los resultados por Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) y específicamente en la UGEL N° 07, a la cual pertenece administrativamente la institución educativa en la que se realizó el presente estudio, los resultados en Matemática fueron: Previo al inicio de 13,8%, en Inicio, de 32,7%, en Proceso de 22,8% y en Satisfactorio de 30,8%. En cuanto al área de Ciencias Sociales los estudiantes alcanzaron lo siguiente: Previo al inicio de 9,8%, en Inicio de 18,7%, en Proceso de 44,8% y en Satisfactorio de 26,7% (Ministerio de Educación, 2019, p. 10). Analizando estos resultados se evidencia que la mayor parte de estudiantes tanto a nivel regional y de UGEL en el área de Matemática se encuentran en Inicio, lo cual es preocupante; por ende, se deben tomar medidas que favorezcan el incremento de las competencias y los medios que los estudiantes requieren para mejorar su aprendizaje. En el área de Ciencias Sociales ocurrió de manera similar, tanto a nivel regional y de UGEL; la mayoría de estudiantes está en Proceso, esto indica que se está mejorando el aprendizaje y el logro de las competencias; pero, es necesario seguir estudiando los factores que pueden influir en su fortalecimiento para que los estudiantes alcancen el nivel satisfactorio.

El Ministerio de Educación (2016) en el Currículo Nacional, el cual está basado en competencias, promueve un desarrollo integral de los estudiantes donde está inmerso el impulso de la inteligencia emocional, apuntando a la formación en las diversas dimensiones de la persona, a fin de que puedan alcanzar sus objetivos y desde allí aportar a la sociedad.

Bar-On (2006) sustenta que la inteligencia emocional- social está asociada a un conjunto de competencias que interactúan entre sí, las cuales influyen en el comportamiento inteligente de la persona para enfrentar diversas situaciones de una manera equilibrada,

consigo mismo y con los demás. Desde esta perspectiva, se tuvo en cuenta la realidad de las estudiantes del 2° año de secundaria, quienes por su etapa necesitan lograr comprenderse así mismas en la realidad compleja que les toca vivir, como lo sustentó Guerrero (2014), quien señaló que los problemas psicológicos que padecen los estudiantes están relacionados con trastornos de ansiedad y estrés, los cuales desestabilizan sus emociones, y repercuten de manera negativa en su rendimiento académico. Ante esto, Palomino (2015) sostuvo que un adecuado dominio de las emociones aseguraría una mejor interacción de los estudiantes con sus pares y entorno educativo garantizando un estado de bienestar socioemocional, lo cual influirá en su desempeño académico.

Habiéndose examinado la importancia que desempeñan las emociones y cómo afectan a los estudiantes en su desarrollo cognitivo y de las habilidades sociales, en un sentido positivo o negativo, es necesario impulsar investigaciones sobre la inteligencia emocional y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes. Con base en lo expuesto, la presente investigación aborda la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, puesto que hoy estas variables tienen un valor relevante en medio de los cambios, y en distintos ámbitos: educativo, psicológico, sociológico y tecnológico en los que nos encontramos inmersos.

1.2 Definición del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional general y rendimiento académico general en estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cuál es la relación entre la escala intrapersonal y rendimiento académico general en estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco?

¿Cuál es la relación entre la escala interpersonal y rendimiento académico general en estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco?

¿Cuál es la relación entre la escala adaptabilidad y rendimiento académico general en estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco?

¿Cuál es la relación entre la escala manejo de estrés y rendimiento académico general en estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco?

¿Cuál es la relación entre cada una de las escalas de la inteligencia emocional y rendimiento académico anual en las áreas de Matemática, Historia, Geografía y Economía en estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco?

1.3 Justificación de la investigación

El estudio es importante, ya que contribuirá positivamente en tres aspectos.

En lo teórico

Se proporcionará información actualizada sobre la relación entre la inteligencia emocional y rendimiento académico, y a partir de los resultados puedan realizarse otras investigaciones que favorecerán al desarrollo integral de los estudiantes. Además, los resultados que se obtengan pueden dar mayor fundamentación al modelo de Bar-On sobre la inteligencia emocional y social, que redundará en introducir acciones que promuevan el desarrollo de estas competencias dentro de los planes curriculares a nivel nacional.

En lo metodológico

Se determinará la confiabilidad del inventario de inteligencia emocional (ICE-NA) para recomendar su uso en el servicio de psicopedagogía. Asimismo, serviría como antecedente para otras investigaciones.

En lo práctico

Brindará un aporte a la institución educativa para que las autoridades competentes promuevan acciones orientadas hacia el fortalecimiento de la inteligencia emocional, ya que en base a los resultados se podrán hacer propuestas para el desarrollo de programas de

prevención con el objetivo de optimizar la gestión de las emociones y el rendimiento académico, utilizando estrategias innovadoras fundamentadas en la neuroeducación.

Tendrá un impacto significativo, puesto que permitirá dar a conocer a las familias un resultado concreto de la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico y así desarrollar acciones orientadas a fortalecer la inteligencia emocional en las áreas afectadas.

Así mismo, favorecerá en las estudiantes el desarrollo de competencias, que le permitan responder a las demandas de nuestro tiempo, generando estructuras cognitivas y socioemocionales logrando así el máximo de sus potencialidades, tal como lo menciona el Ministerio de Educación (2016) en el Currículo Nacional.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Determinar la relación entre inteligencia emocional general y rendimiento académico general de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

1.4.2 Objetivos específicos:

Determinar la relación entre la escala intrapersonal y rendimiento académico general en estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

Determinar la relación entre la escala interpersonal y rendimiento académico general en estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

Determinar la relación entre la escala adaptabilidad y rendimiento académico general en estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

Determinar la relación entre la escala manejo de estrés y rendimiento académico general en estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

Determinar la relación entre cada una de las escalas de la inteligencia emocional y rendimiento académico anual en las áreas de matemática, historia, geografía y economía en estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

En el presente trabajo se consideraron diversas investigaciones nacionales e internacionales, especialmente medios virtuales como revistas electrónicas: Educare, Dialnet, Scielo, Redalyc; biblioteca de la Universidad Marcelino Champagnat y repositorios de tesis de universidades: Barcelona, Valencia, UNMSM, Pontificia Universidad Católica del Perú, entre otros. Además, se ha realizado la correspondiente revisión bibliográfica de tesis y artículos científicos redactados en el país y el extranjero. La búsqueda comprendió el periodo 2015-2019.

2.1.1 Nacionales

Kaltenbruner y Vallejos (2019) hicieron una tesis cuya finalidad fue determinar la relación entre los constructos inteligencia emocional y rendimiento académico. El trabajo de investigación fue de tipo cuantitativo y con un diseño no experimental transeccional correlacional. La muestra fue de 126 estudiantes de ambos sexos, quienes cursaban el tercer año de secundaria de una institución educativa pública en San Juan de Lurigancho. Para examinar la inteligencia emocional, utilizaron el inventario Bar-On ICE-NA adaptado por Ugarriza y Pajares; para el rendimiento académico tomaron en cuenta los promedios del programa curricular del grado. Como resultado obtuvieron que hay relación significativa con

la hipótesis general de $Rho=0,767$ y con las demás hipótesis específicas confirmándose sus predicciones.

Luna (2018) tuvo como objetivo realizar un trabajo de investigación sobre la relación entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en el área de matemática de una institución educativa en Carabayllo. El tipo de investigación fue descriptivo correlacional de diseño no experimental transversal. La muestra que tomó fue de 187 estudiantes de 3° de secundaria, la técnica utilizada fue la encuesta y como instrumento usó el cuestionario sobre inteligencia emocional de Bar-On, y para la variable rendimiento académico utilizó el registro de notas del primer bimestre de las áreas de Matemática y Comunicación. En su resultado confirmó que existía relación positiva alta entre las dimensiones de inteligencia interpersonal, intrapersonal, manejo de estrés, estado de ánimo en general, adaptabilidad con rendimiento académico.

Mamani y Valle (2018) realizaron una investigación cuyo objetivo fue examinar la relación entre la inteligencia emocional, los hábitos de estudio con el rendimiento académico. El tipo de investigación fue de enfoque cuantitativo, y de tipo descriptivo correlacional, que corresponde a un diseño no experimental transeccional. La muestra fue de 240 estudiantes de cuatro instituciones educativas públicas y privadas de quinto grado de secundaria de la ciudad de Arequipa. Para la variable Inteligencia Emocional utilizaron el inventario de Inteligencia Emocional EQ-I (*BarOn Emotional Quotient Inventory*), para edades de 16 años adaptado por Ugarriza y Pajares; en la variable hábitos de estudio utilizaron el Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85 revisado en 2005 y elaborado por Vicuña Peri (1985), y para la variable rendimiento académico usaron las actas finales de calificaciones. El resultado de esta investigación demostró la existencia de una relación alta,

entre las tres variables antes mencionadas.

López y Medina (2017) efectuaron una indagación con el propósito de determinar la correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Historia, Geografía y Economía. El tipo de investigación fue de nivel correlacional, no experimental transversal. La muestra estuvo conformada por 95 estudiantes del 2do año de educación secundaria de una institución educativa pública de Ayacucho. Para la medición de la inteligencia emocional utilizaron el Instrumento de Bar-On ICE adaptado y validado por Ugarriza y Pajares (2001) y para el rendimiento académico tomaron los promedios de notas de los estudiantes. Al terminar su investigación obtuvieron como resultado que no existe relación entre ambas variables.

Ascensión, Chomba y Palle (2015) realizaron una investigación para establecer la correlación entre la Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en el curso de Matemática. El tipo de investigación fue descriptivo correlacional de corte transeccional, la muestra estuvo conformada por 60 estudiantes de primer año de secundaria, de una institución educativa pública del distrito de San Juan de Lurigancho. El instrumento que utilizaron para la inteligencia emocional fue el inventario de Bar-On ICE-NA. - Forma abreviada, adaptado por Ugarriza y Pajares (2001). Para el Rendimiento Académico tomaron el registro oficial de tres bimestres. Al culminar la investigación determinaron que existe relación directa significativa entre las variables estudiadas.

2.1.2 Internacionales

Broc (2019) realizó una investigación cuyo objetivo fue encontrar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de secundaria

obligatoria. El diseño utilizado fue correlacional retrospectivo o “ex post facto”. El grupo de estudio estuvo conformado por 345 estudiantes de ambos géneros de secundaria, provenientes de diversos lugares en España-Zaragoza. El instrumento que utilizó fue el Inventario EQ-i:YV de Bar-ON para adolescentes adaptado a la población española por investigadores de la Universidad de Murcia. En sus resultados encontró una correlación positiva baja y diferenciada entre hombres que sobresalen en el Estado de Ánimo y Adaptabilidad, a diferencia de las mujeres que obtuvieron mejores resultados en las escalas Interpersonal y Manejo de estrés. Por lo señalado, concluyó que hay poca cantidad de varianza entre los cursos del ciclo y los factores.

Ortiz (2017) abordó un estudio que tuvo por finalidad establecer la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en Ecuador. Este autor utilizó el diseño cualitativo no experimental, por el nivel exploratorio, descriptivo, correlacional y explicativo; el tipo de estudio fue de campo, bibliográfico y transversal. La muestra estuvo conformada por 68 estudiantes de décimo año de salones paralelos “A-B”. Como instrumentos utilizó el *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS-IV) adaptado por Fernández - Berrocal y las boletas de calificación. Los resultados respecto a la Inteligencia Emocional fueron que los varones demuestran poseer alta comprensión y adecuada Inteligencia Emocional, en cambio las mujeres demostraron adecuada percepción y comprensión emocional, pero baja regulación emocional. En cuanto al rendimiento académico de los estudiantes, se evidenció adecuados niveles de aprendizaje; llegando a la conclusión que la inteligencia emocional influye en el rendimiento académico en cuanto a la relación directa de las emociones con la actividad académica.

Cifuentes (2017) realizó una investigación con el fin de encontrar la influencia de la

inteligencia emocional en el rendimiento académico matemático en una institución educativa de secundaria de Las Sabinas de El Bonillo (Albacete en España). Participaron 156 estudiantes de ambos sexos. Utilizó como instrumento la *Trait Meta Mood Scale-24* (TMMS-24) elaborada por Mayer y Salovey en 1990, adaptada al español por Fernández, Berrocal, Extremera y Ramos (2004). La investigación fue de enfoque cuantitativo y una metodología cuasi-experimental. No encontró correlación significativa.

Bañuls (2015) desarrolló una investigación con la cual quiso inventar y experimentar la validez de un programa para impulsar la Inteligencia Emocional. En este estudio, el objetivo fue valorar la eficacia del programa entre niños/as de una institución educativa. El diseño utilizado fue cuasi experimental con dos grupos de intervención y un grupo de control. La muestra estuvo conformada por 256 niños/as de 5to y 6to de educación primaria. Como instrumento utilizó el programa EDI (Escala de Inteligencia emocional para jóvenes de Bar-ON y Parker, 2000) y las variables escolares (Notas académicas y Necesidades específicas de apoyo educativo), dentro del cual recurrió a las variables socio-demográficas, variables psicológicas. Bañuls demostró que el grupo control al finalizar el programa mejoró su inteligencia emocional a nivel general y en cada una de sus dimensiones. Así mismo, redujeron las actitudes agresivas y pasivas optimizándose así la asertividad, como consecuencia los estudiantes incrementaron el rendimiento académico.

Escobedo (2015) investigó la relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en estudiantes de un colegio en Guatemala. El objetivo general fue si existía relación entre las variables mencionadas. El diseño utilizado fue cuantitativo de tipo correlacional. La muestra elegida fue de 53 estudiantes de primero y segundo básico, de ambos géneros que discurrían entre 14 y 16 años de edad. Para la variable inteligencia emocional utilizó la prueba de *Trait Meta-Mood Scale - 24* (TMMS), realizada por Salovey

y Mayer y adaptada por Lau (2002) y para la segunda variable, rendimiento académico utilizó las notas finales anuales. Sus resultados arrojaron la existencia de una correlación estadísticamente significativa entre las dos variables de estudio. Sin embargo, no encontró correlación entre las subescalas de Atención a las Emociones, Percepción Emocional y Rendimiento Académico.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 La inteligencia emocional

La inteligencia emocional es un concepto que ha ido tomando relevancia en los últimos tiempos; por ende, algunos autores se han preocupado en dar alcances explicativos de su importancia en la vida cotidiana, puesto que estas son propias del ser humano. Considerando lo mencionado, se desarrollará la evolución del constructo Inteligencia Emocional, asumiendo en primera instancia la concepción de emoción e inteligencia como conceptos separados; posteriormente, se plasmará los precursores del constructo del concepto a partir de Meyer y Salovey, los modelos teóricos de la inteligencia emocional y finalmente la teoría de Reuven Bar-On como sustento de la investigación.

Emoción

El término emoción, según Mesa (2015), es entendida como un mecanismo innato que facilita la toma de decisiones, pone en acción, y conduce a la energía en distintas circunstancias de acuerdo a las necesidades, tiene tres funciones: “adaptación al medio, motivación de la conducta y regulación de la interacción social” (p.40).

De acuerdo, a la definición de López (2017), quien sostiene que, en la evolución de la persona, a través de millones de años las emociones anteceden largamente a nuestra capacidad de pensar; por tanto, el autor afirma que “no somos seres racionales, somos seres emocionales que razonan” (p.26). Es así que las emociones juegan un papel muy importante en la vida cotidiana las cuales merecen darles un lugar en la educación. En este sentido, las emociones cumplen una función significativa como mecanismo de sobrevivencia ante las distintas situaciones que enfrenta el ser humano. De acuerdo, a Goleman (1995), las emociones básicas son: miedo, ira, alegría, asco y sorpresa (p.72).

Inteligencia

Latorre (2019), considerando los aportes de Sternberg, define “La inteligencia como un ente dinámico y activo capaz de procesar y transformar la información que recibe mediante un conjunto de procesos mentales” (p. 83). Asimismo, Sternberg, en 1999, en su teoría Inteligencia Triárquica, basada en el procesamiento de información, explica que la personas utilizan elementos internos que le permiten acomodarse de manera inteligente a su entorno externo, desde tres perspectivas: analítica, sintética y práctica (como se cita en Extremera y Fernández, 2004). Por lo tanto, como consecuencia la persona adquiere habilidades y conocimiento experiencial.

Gardner (2001) define a la inteligencia como “la habilidad de resolver problemas o diseñar productos estimados como valiosos en uno o más contextos culturales” (p.10). De la misma manera, el autor citado propuso la teoría de las inteligencias múltiples donde describe que el ser humano tiene un potencial interno que lo capacita para desarrollar en mayor o

menor medida las habilidades intelectuales que posee desde una experiencia personal, cultural o motivacional.

Thorndike (como se cita en Mesa, 2015) planteó la Inteligencia Social y la definió como la facultad de comprender, dirigir y actuar sabiamente en las relaciones interpersonales. Años después Thorndike y Stern en 1937 basados en el estudio de Thorndike determinaron que la inteligencia social es un cúmulo de destrezas sociales y actitudes particulares de cada persona.

Más adelante Wechsler (como se cita en Martín, 2012) incluyó la aptitud de la persona para pensar, actuar y tratar de manera efectiva con su entorno, donde intervienen factores intelectuales y no intelectuales (habilidades afectivas y motivacionales). Considerando, que las sumas de ambos determinan el comportamiento inteligente, se puede concluir que los test deben medir también los factores no intelectuales (Martín, 2012).

Inteligencia emocional

Según Fernández y Ramos (2004), los primeros teóricos en utilizar el término Inteligencia Emocional fueron Salovey y Mayer, definiéndola como la “habilidad para monitorear nuestros propios sentimientos y emociones y la de los demás, para discriminar entre ellas y usar esta información para guiar nuestros pensamientos y acciones” (p.12). Dicha afirmación, da a entender que el conocimiento y comprensión de uno mismo permite ser empáticos con los demás y manejar las emociones acertadamente.

Posteriormente en 1997, Salovey y Mayer señalaron que Inteligencia Emocional estaba integrada por cuatro habilidades básicas: “Percibir, valorar, expresar emociones con

exactitud; acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; comprender emociones, el conocimiento emocional y habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (como se cita en Extremera y Fernández, 2005, p. 68). Esta es la definición más aceptada por la comunidad científica.

Goleman (1995) sustentándose en Sálovey y Mayer difundió el término haciéndolo conocido y promoviendo su influencia en la vida de las personas. Al respecto, “Explica a la inteligencia emocional, como un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta del individuo, sus reacciones y estados mentales” (p.10). Posteriormente, Goleman (2010) habló sobre la importancia que cobra la habilidad interpersonal especialmente en el ámbito académico, ya que es un espacio donde se promueve el trabajo cooperativo que, a su vez, conlleva a entablar relaciones empáticas y estar prestos a trabajar en equipo. Asimismo, Goleman (1998) afirmó que:

la inteligencia emocional nos da la capacidad de ser conscientes de lo que sentimos, ponernos en lugar del otro, ser tolerantes con la presión y exigencia laboral, fortalece nuestra capacidad de aportar al grupo con el que compartimos responsabilidades y nos dispone a crear un ambiente armonioso, desarrollándonos con éxito como profesionales (p.33).

Bar-On (2006), define “a la inteligencia emocional como un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos del medio ambiente” (p.9). Por su parte, Jiménez (2015), basándose en Cooper, explicó que la inteligencia emocional influye en el ser humano, motivándolo a desarrollar cualidades internas que están relacionadas con la búsqueda y vivencia de valores

intrínsecos, a llevar a cabo sus aspiraciones profundas, haciendo posible aquello que piensa. Así mismo, el autor la define como “la capacidad de sentir, razonar y utilizar el poder de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia” (p.455).

Modelos de inteligencia emocional

En el transcurso del tiempo se han establecido modelos teóricos sobre la inteligencia emocional, los más destacados son los modelos mixtos y el modelo de habilidades. En dichos modelos coexisten pequeñas diferencias en su planteamiento y en sus elementos; pero, en la práctica disponen de sus propios instrumentos de medición estandarizados que buscan entender las emociones que conducen al comportamiento humano emocionalmente inteligente (Sánchez, Extremera y Fernández, 2016).

Modelos de habilidades

En cuanto al modelo de habilidad se tiene a Salovey y Mayer (como se cita en Giménez y Fernández, 2010), afirman “la existencia e interacción de una serie de habilidades cognitivas y emocionales para percibir, evaluar, expresar, manejar y autorregular las emociones propias y ajenas de un modo inteligente a partir de las normas sociales y los valores éticos” (p.46). Es decir, tomó en cuenta el proceso emocional de la información.

Según los autores Salovey y Mayer (como se cita en Sánchez, Extremera y Fernández, 2016, p. 14), las habilidades emocionales son las siguientes:

- Percepción, evaluación y expresión de las emociones.
- Facilitación de las emociones en nuestro pensamiento.

- Comprensión y análisis de las emociones.
- Regulación reflexiva de las emociones.

Modelos mixtos

Los autores representativos del modelo mixto son Goleman y Bar-On, quienes toman en cuenta las características de conductas estables e inestables de la personalidad como: “el control del impulso, la motivación, la tolerancia a la frustración, el manejo de estrés, la ansiedad, el asertividad, la confianza y la persistencia” (Fernández y Giménez, 2010, p.46).

Especificando de un modo más preciso, la teoría de Goleman (2005) “concibe la inteligencia emocional como un conjunto de competencias, destrezas sociales y emocionales” (p.33). En este sentido, Goleman considera los siguientes componentes:

- Autoconocimiento
- Autocontrol
- Automotivación
- Empatía
- Sociabilidad

El modelo de Bar-On, 1997 (como se cita en Sánchez, Extremera y Fernández, 2016) describe “la inteligencia emocional como una serie de competencias socioemocionales interrelacionadas y destrezas que generan competencias inteligentes” (p.13). De esta manera Bar-On, considera cinco escalas (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general). En consecuencia, se profundizó como base de la

investigación el modelo de Bar-On, considerando lo más importante sobre su aporte teórico como se desarrolla a continuación.

Modelo de Bar-On

Este modelo fue diseñado en 1977 en el cual Bar-On considera que la inteligencia está constituida por dos inteligencias: cognitiva evaluada por el Coeficiente Intelectual (CI) y la Inteligencia Emocional determinada por el Coeficiente Emocional (CE). Según Valdez, Pérez y Beltrán (2010), este modelo es reconocido en el ámbito de la psicología por ser el tercer modelo de estudio sobre la Inteligencia Emocional.

Ugarriza y Pajares (2005), basándose en la teoría de Bar-On describieron, que el inventario de coeficiente emocional para niños y adolescentes 7 a 18 años, es un instrumento psicoparamétrico diseñado para medir el comportamiento emocional inteligente de dos formas: abreviada (30 ítems) y completa (60 ítems). Para las autoras, por una parte, el instrumento se caracteriza por medir distintas competencias; el cual está a disposición para diversos estudios como el campo educativo psicológico, salud, etc. Por otra parte, aconsejan no aplicar el test en personas que no muestran disposición o sufren alteraciones mentales.

Este modelo fue elegido porque cuenta con diversos factores que apuntan el desarrollo del potencial de la persona, el cual tiene objetivo enfatizar en el proceso antes que en los logros. En consecuencia, la inteligencia emocional puede ser desarrollada, incrementada mejorada a través de diversos programas de entrenamiento e intervenciones terapéuticas.

La inteligencia emocional, según Bar-On y Parker (2018), es un factor importante para determinar la capacidad del éxito en la vida, ya que influye directamente con el bienestar emocional. Por ello, Bar-On (1997) consideró que “las personas emocionalmente inteligentes son hábiles para reconocer y expresar sus propias emociones, poseen una autoestima positiva y son capaces de actualizar su potencial de habilidades y llevar una vida feliz” (p.155-156).

A continuación, se presentan las cinco escalas de la inteligencia emocional en niños y adolescentes que permiten evaluarla mediante el inventario de Bar-On (como se cita por Ugarriza y Pajares, 2005, p. 19).

Escalas de la Inteligencia Emocional

- **Escala intrapersonal.** Incluye la medición de la autocomprensión de sí mismo, la habilidad para ser asertivo y la habilidad para visualizarse a sí mismo de manera positiva.
- **Escala interpersonal.** Incluye destrezas como la empatía y la responsabilidad social, el mantenimiento de relaciones interpersonales satisfactorias, el saber escuchar y ser capaces de comprender y apreciar los sentimientos de los demás.
- **Escala de adaptabilidad.** Incluye la habilidad para resolver los problemas y la prueba de la realidad, ser flexibles, realistas y efectivos en el manejo de los cambios y ser eficaces para enfrentar los problemas cotidianos.
- **Escala de manejo del estrés.** Incluye la tolerancia al estrés y el control de

los impulsos, ser por lo general calmado y trabajar bien bajo presión, ser rara vez impulsivo y responder a eventos estresantes sin desmoronarse emocionalmente.

- **Escala de estado de ánimo general.** Incluye la felicidad y el optimismo, tienen una apreciación positiva sobre las cosas o eventos y es particularmente placentero estar con ellos. Una visión más actualizada del inventario indica que el estado de ánimo general opera como un facilitador de la inteligencia emocional antes de formar una parte de él.

2.2.2 El Rendimiento Académico

Delimitar la definición de rendimiento académico, según Lamas (2015), es complejo porque algunas veces “se le denomina como aptitud, desempeño académico o rendimiento escolar” (p.315). Aunque existan conceptos distintos sobre rendimiento académico; desde el trabajo docente, se puede señalar como sinónimos. Por su parte, Norzagaray (2013) alude que:

el término rendimiento tiene su origen en ámbitos de labor industrial donde los obreros deben demostrar productividad, para lo cual deben cumplir normas, seguir procedimientos y ser evaluados mediante criterios establecidos por escalas objetivas, retribuyendo su esfuerzo con un sueldo o reconocimiento de acuerdo al trabajo realizado (p.161).

A partir de esta perspectiva, se entiende que el rendimiento estuvo relacionado con ámbitos productivos y que posteriormente fue utilizado en entornos de la ciencia, como la educación y la tecnología. Asimismo, en el ámbito de estudio el concepto rendimiento tiene

como objetivo el incremento de la producción. Sin embargo, en el ámbito educativo, según Reyes (2003), el concepto está relacionado a las metas de aprendizaje que el estudiante debe obtener conforme al nivel de competencia. Del mismo modo, Solano (2015) afirma que el rendimiento académico es el resultado del conocimiento adquirido en una materia determinada, es decir “asumida como un indicador que expresa el resultado de un proceso de enseñanza y aprendizaje, factible de ser medido” (p 25). De acuerdo a estas afirmaciones, el rendimiento del estudiante es entendido a partir de sus procesos de aprendizaje que demuestra saber de los cursos asignados y en relación a los objetivos que se ha programado lograr durante el año académico, que contempla el Ministerio de Educación (2016).

Desde esta visión, García y Palacios (como se cita en Montes y Lerner, 2010) han realizado un estudio sobre las diversas definiciones del rendimiento escolar, señalando que el concepto rendimiento académico es dinámico, puesto que “responde al proceso de aprendizaje y se objetiva en un producto ligado a juicios de valor, según el modelo social actual” (p.12). Dando a entender que el resultado de los estudiantes se refleja en las calificaciones como consecuencia del buen proceso de aprendizaje desarrollado por los mismos; bajo la orientación y las estrategias aplicadas por el docente. Por lo tanto, esta afirmación se enfoca en un periodo de formación, puesto que, siguiendo a Figueroa (2004), quien conceptualiza el rendimiento académico, es “el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional y establecido por el MINEDU” (p.25). Esto hace referencia a lo obtenido con esfuerzo por el estudiante, y después de un periodo del proceso de aprendizaje, lo cual es confirmado por el docente, luego de evaluar, mediante pruebas u otras actividades afines.

Para Edell (2003), el rendimiento académico es “Un constructo susceptible de adoptar

valores cuantitativos y cualitativos, a través de ellos existe una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el estudiante en el proceso de enseñanza - aprendizaje” (p. 13). A partir de esta concepción, se entiende que el autor no solo se centra en los resultados cognitivos; sino que, resalta la importancia de realizar una evaluación cualitativa y continua que proporcione mejores resultados en la formación integral del estudiante.

En este sentido, el Consejo Nacional de Educación (2019), en el Proyecto Educativo Nacional al 2036, ha planteado que “las personas sean el centro de la educación, tomando en cuenta los procesos físicos, cognitivos y socio emocionales en las distintas etapas del desarrollo humano, además de las condiciones sociales y geográficas que influyen en su desempeño” (p.11). Teniendo en cuenta las exigencias del siglo XXI, que promueve la participación de la sociedad en la educación, es decir una “Sociedad educadora”, en la que colaboren no sólo las instituciones educativas, sino la sociedad en su conjunto (familias, empresas, medios de comunicación, entre otros), con el objetivo de brindar una formación integral que priorice el pensamiento crítico y creativo, valores, actitudes éticas, capacidad de relacionarse en un diálogo intercultural e intergeneracional respondiendo a los desafíos de los cambios socio ambientales y tecnológico (Guadalupe,2019). Por consiguiente, para lograr los objetivos del Proyecto Educativo Nacional 2036, Suarez, Suarez y Pérez, (2017) consideran que es importante tener en cuenta la existencia de una serie de factores asociados al desempeño del estudiante, los cuales inciden en el rendimiento académico.

Factores asociados al rendimiento académico

García (2019) afirmó que diversos factores internos y externos, intervienen e influyen directamente en el rendimiento académico del estudiante, los cuales serían de ámbito socio cognitivo emocional. En la misma línea, Adell (2006), uno de los primeros en indagar y hacer poner énfasis en los procesos y sistemas que influyen en el estudio del rendimiento académico, señaló que hay otros factores que se deben tener en cuenta: la calidad de las relaciones familiares, el clima escolar, la didáctica educativa, la motivación y las características personales de los estudiantes.

En tal sentido, Garbanzo (2013) consideró la importancia de los factores que inciden en la configuración del rendimiento académico. A partir de este aporte, se abordará los factores más importantes que determinan el rendimiento académico y, según este autor se clasifican en: determinantes personales, determinantes sociales y determinantes institucionales.

Determinantes personales

Son factores de índole personal relacionados con la necesidad de aprender y demostrar un buen rendimiento académico, los cuales son: las competencias cognitivas, la motivación, bienestar psicológico, entre otros (Garbanzo, 2007).

Competencias cognitivas: es la “percepción sobre su capacidad y habilidades intelectuales” (Garbanzo, 2007, p. 47). Es decir, se refiere a la propia capacidad que tiene el estudiante

para realizar una determinada tarea cognitiva, aplicando estrategias útiles para obtener resultados esperados por él mismo.

Motivación: es el motor psicológico del estudiante durante el proceso enseñanza-aprendizaje ya que está constituida por “atribuciones causales y percepciones de control” Garbanzo (2007, p. 48), a su vez se subdivide en: motivación intrínseca y extrínseca. De tal manera, que esta última se convierte en uno de los altos incentivos que alienta o puede desalentar la conducta del estudiante frente a su rendimiento académico. Asimismo, Goleman (2010) consideró que motivar a un estudiante implica fomentarle un sentido de competencia, incrementar su autoestima, autonomía y sentido de realización.

Bienestar psicológico: es un estado de salud mental óptimo. Se ha demostrado que el rendimiento académico mejora cuando el estudiante muestra bienestar psicológico (Garbanzo, 2007). En tal sentido, Goleman (1996) consideró también al autocontrol como uno de los factores relacionados a lo afirmado anteriormente, esto porque se han encontrado evidencias en investigaciones anteriores, en las que los estudiantes que poseen los niveles más altos de calificaciones son aquellos que poseen un autocontrol interno, puesto que el autor relaciona el rendimiento académico con la inteligencia emocional y destaca el papel del autocontrol como “uno de los componentes a reeducar en los estudiantes para aprender a aprender y gozar de un bienestar psicológico” (p.220).

Determinantes sociales

Son “factores de índole social porque interactúan con el proceso académico del estudiante” (Garbanzo, 2007, p.53), los cuales están relacionados con el entorno familiar, diferencias sociales, el contexto socioeconómico y variables demográficas (Garbanzo, 2007).

Entorno familiar: el ámbito familiar es de suma importancia, ya que la familia es el primer vínculo social, en donde el estudiante va tener experiencia formativa que va a influir en cómo se desenvolverá y relacionará en los demás círculos sociales. Por ello, Garbanzo (2007) consideró que el entorno familiar es un factor que afecta significativamente en el rendimiento académico del estudiante. Además, estudios realizados sobre esta variable han demostrado que el estudiante, en un ambiente de convivencia familiar saludable, obtendrá resultados óptimos. Entonces, se puede afirmar que si existe una convivencia familiar inadecuada ocurre lo contrario.

Diferencias sociales: considerando que el ser humano, es un ser social, el ambiente se convierte en un factor relevante, ya que el estudiante está inmerso en un mundo social y en constante interacción. Por ende, Garbanzo (2007) afirma que es importante tomar en cuenta el ámbito social y cultural, puesto que influye favorablemente o desfavorablemente en el desenvolvimiento de los estudiantes (p.21).

Determinantes institucionales

Los factores institucionales se refieren a una serie de características estructurales y funcionales de cada institución, ya que se presentan en las interrelaciones que se producen entre sí. Los factores de índole institucional que inciden en el rendimiento académico del estudiante son: “Condiciones institucionales, complejidad de los estudios, ambiente del estudiante y servicio institucional de apoyo, relación entre estudiante –profesor” (Garbanzo, 2007, p.59).

Condiciones institucionales: Está relacionado con la infraestructura ambiental de la institución, como las aulas, biblioteca, uso de espacios comunes que dispone la institución para las diversas actividades académicas.

Complejidad de los estudios: Se refiere a la complejidad de los cursos que se desarrollan en un determinado nivel, dependiendo de cómo los desarrollan y el grado de complejidad de este, ello está relacionado con el rendimiento académico.

2.2.3. La evaluación

El Ministerio de Educación (2016) concibe la evaluación como “una tarea continua de acompañamiento al proceso y progreso, de comunicación oportuna y reflexión de los aprendizajes de los estudiantes. También es reconocida como formativa, integral y continua, con el fin de proporcionar ayuda a los que requieran apoyo pedagógico” (p.101).

También el Currículo Nacional de Educación Básica CNEB (2016), propone que:

el fin de la evaluación es desarrollar competencias y brindar apoyo oportuno para mejorar los aprendizajes de los estudiantes bajo las siguientes exigencias: Evaluar el esfuerzo de los estudiantes durante el proceso de resolución de desafíos, promoviendo el desarrollo de capacidades, apreciar el desempeño real con el fin de lograr habilidades diversas, favorecer actividades significativas que evidencien el desarrollo de competencias (p. 101).

2.2.4. La escala de calificación

En la práctica diaria “se utilizan diversas estrategias para evaluar y medir el nivel del logro del estudiante y las escalas de calificación son un medio efectivo para la obtención de los resultados” (Ministerio de Educación, 2009. p. 52). Para este fin, el Ministerio de Educación (2016) “establece conclusiones descriptivas del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, en función de la evidencia recogida en el período a evaluar [...] con la escala de calificación (AD, A, B o C) para obtener un calificativo” (p.105). Estas propuestas de evaluación pueden ser realizadas de manera bimestral, trimestral y anual.

Escalas de calificación común en todas las modalidades y niveles de la Educación Básica Regular de acuerdo al Ministerio de Educación (2016)

Logro destacado AD

Cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la competencia. Esto quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado.

Logro esperado A

Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.

En proceso B

Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

En inicio C

Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente. (p. 105)

2.3 Definición de términos básicos

Inteligencia emocional: Bar-On (1997) la definió como “un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio” (como se cita en Ugarriza y Pajares 2005, p.13). Así mismo, García y Giménez (2010), la definieron “como la capacidad que tiene el individuo de adaptarse e interaccionar con el entorno, dinámico y cambiante a raíz de sus propias emociones” (p.45).

Rendimiento académico: es el nivel logrado por el estudiante durante el transcurso del acompañamiento pedagógico (Ministerio de Educación, 2009). Igualmente, para Asencios, (2016) es la expresión de capacidades cognitivas o competencias adquiridas por el estudiante, en el proceso aprendizaje, en el cual demuestra el desarrollo de competencias y que evidencia en un calificativo final del nivel alcanzado.

2.4. Marco situacional

La institución educativa se ubica en el distrito de Barranco, provincia Lima, departamento

Lima. A nivel socioeconómico, el distrito refleja una variedad de clases sociales: A, B, C, D y E. En cuanto a la seguridad ciudadana, se cuenta con la presencia de serenazgo por sectores, pero en algunos es casi nula su presencia; por lo cual se observa inseguridad en la zona, de manera especial los fines de semana. También, es usual observar la drogadicción y el alcoholismo. Además, el distrito cuenta con diversos servicios: Instituciones educativas públicas, privadas y de convenio, Seguro Social, parroquias, y museos. También, parques recreativos, biblioteca, lugares turísticos y espacios deportivos.

La institución educativa es parroquial de Acción Conjunta con el Estado, cuya gestión está dirigida por una congregación religiosa. Atiende en tres niveles (inicial, primaria y secundaria). Cada salón está integrado por 30 estudiantes aproximadamente. Los servicios que ofrece son laboratorio de cómputo y de química, tóxico, departamento de Tutoría y Orientación Educativa TOE y Psicología, y departamento de pastoral. La institución cuenta con los siguientes ambientes: capilla, auditorio, coliseo, pista de atletismo y patios de recreo para cada nivel. Las aulas están equipadas con lockers para cada estudiante, proyector, computadora y pizarra.

Por un lado, los padres de familia acceden a matricular a sus hijas en esta institución con la intención de que estas sean formadas en la fe y en valores, pero muchas veces estos asumen que la responsabilidad de la educación de sus hijas recae en la institución, mas no en ellos, evadiendo así su compromiso en la formación de sus hijas en el rendimiento académico, acompañamiento emocional y espiritual. Por otro lado, algunas estudiantes provienen de hogares constituidos, otras de disfuncionales y otras de hogares monoparentales; debido a que los padres de familia están separados y ellas deben adecuarse a las decisiones de sus progenitores. Otro porcentaje de padres de familia pasa la mayor parte

de horas en el trabajo, por lo que las adolescentes están muchas veces solas. En la institución, desde una mirada general, algunas estudiantes se muestran reacias al cumplimiento de las normas de convivencia, no controlan sus emociones y otras muestran poca motivación para el estudio.

III. HIPÓTESIS Y VARIABLES

Las hipótesis se han establecido con base en los problemas, general y específicos, y los objetivos generales y específicos, de la investigación, con la finalidad de contrastar el nivel de relación entre las dos variables en estudio.

3.1 Hipótesis general

H₁: Existe relación significativa entre inteligencia emocional general y rendimiento académico general de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

3.2 Hipótesis específicas

H₂: Existe relación significativa entre la escala intrapersonal y rendimiento académico general de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

H₃: Existe relación significativa entre la escala interpersonal y rendimiento académico general de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

H₄: Existe relación significativa entre la escala adaptabilidad y rendimiento académico general de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

H₅: Existe relación significativa entre la escala del manejo de estrés y rendimiento

académico general de las estudiantes de 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

H₆: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional general y rendimiento académico anual en el área de matemática de las estudiantes de 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

H₇: Existe relación significativa entre la escala intrapersonal y rendimiento académico anual en el área de matemática de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

H₈: Existe relación significativa entre la escala interpersonal y rendimiento académico anual en el área de matemática de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

H₉: Existe relación significativa entre la escala de adaptabilidad y rendimiento académico anual en el área de matemática de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

H₁₀: Existe relación significativa entre la escala manejo de estrés y rendimiento académico anual en el área de matemática de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

H₁₁: Existe relación significativa entre inteligencia emocional general y rendimiento

académico anual en el área de historia, geografía y economía de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

H₁₂: Existe relación significativa entre la escala intrapersonal y rendimiento académico anual en el área de historia, geografía y economía de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

H₁₃: Existe relación significativa entre la escala interpersonal y rendimiento académico anual en el área de historia, geografía y economía de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

H₁₄: Existe relación significativa entre la escala adaptabilidad y rendimiento académico anual en el área de historia, geografía y economía de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

H₁₅: Existe relación significativa entre la escala manejo de estrés y rendimiento académico anual en el área de historia, geografía y economía de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco.

3.3 Variables

3.3.1 Operacionalización de variables

Variable 1: Inteligencia emocional

En la Tabla 1, se observa el cuadro de operacionalización de la variable inteligencia emocional en la que se describe las escalas con sus respectivas características que fueron tomadas del Manual Bar-On ICE: NA forma abreviada, para niños y adolescentes, adaptado y estandarizado por Ugarriza y Pajares (2005) en su segunda edición.

Tabla 1
Operacionalización de la variable inteligencia emocional

VARIABLE	ESCALAS	CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONA CON ALTOS PUNTAJES
V.1 Inteligencia Emocional	Intrapersonal.	Comprenden sus emociones; son capaces de expresar y comunicar sus sentimientos y necesidades afectivas.
	Interpersonal.	Mantienen relaciones interpersonales satisfactorias. Saben escuchar y son capaces de comprender y apreciar los sentimientos de los demás.
	Adaptabilidad.	Son flexibles, realistas y efectivas en el manejo de los cambios. Son buenas en hallar modos positivos de enfrentar los problemas cotidianos.
	Manejo de estrés.	Generalmente son calmadas y trabajan bien bajo presión, rara vez impulsivas y pueden responder usualmente a eventos estresantes sin un estallido emocional (p. 10).

Nota: Ugarriza y Pajares (2005, p.10). Elaboración propia.

Variable 2: Rendimiento académico

Para la segunda variable se tomó en cuenta como instrumento los registros finales del promedio anual de las 120 estudiantes del 2° año de secundaria, considerando que la evaluación en este nivel es vigesimal, considerando la normativa del Diseño Curricular Nacional (2009) sobre la evaluación, donde se detalla 4 escalas con su respectiva descripción, como se detalla a continuación.

Tabla 2
Operacionalización de la variable rendimiento académico

VARIABLE	ESCALAS DE CALIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN
Rendimiento académico	20-18	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.
	17-14	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
	13-11	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
	10-00	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente con su ritmo y estilo de aprendizaje (p.24).

Nota: Adaptación del Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular, (MINEDU, 2009, p.24).

IV. METODOLOGÍA

4.1 Nivel de investigación

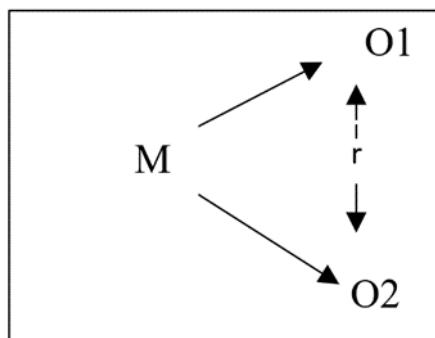
La presente investigación ha sido de nivel correlacional, puesto que se ha analizado el comportamiento de dos variables que se asocian y se ha indagado la incidencia de manera positiva o negativa en una muestra (Tacillos, 2016, p.90). Por consiguiente, este estudio busca conocer el nivel de correlación existente entre las variables: Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico.

4.2 Tipo y diseño de investigación

Este estudio ha sido de tipo básico, porque a través de los resultados hay la posibilidad de aportar al desarrollo del conocimiento (Tacillos, 2016, p.88). El diseño de indagación ha sido no experimental - transeccional, puesto que no ha existido la manipulación deliberada de las variables, sino que se han observado situaciones ya existentes para posteriormente ser analizadas, conforme a su dimensión temporal y la recolección de datos ha sido en un solo momento y en un tiempo determinado (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, pp. 149-155).

Con el estudio se ha buscado dar especificaciones acerca de la correlación existente entre las variables Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de las estudiantes del 2º año de secundaria.

El esquema se muestra de la siguiente manera



Donde:

M = Muestra

O1 = Inteligencia Emocional

O2 = Rendimiento académico

r = Relación

Figura 1. Sánchez, Reyes y Mejía (2018, p.51) Diagrama del diseño correlacional del “Manual de términos de investigación científica, tecnológica”

4.3 Población y muestra

La población estudiada estuvo conformada por 123 estudiantes de las cuatro secciones del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco cuyas edades estaban comprendidas entre los 13 y 15 años.

La muestra es el total de la población, por lo tanto, el muestreo fue de tipo censal (Sánchez y Reyes, 2006). Se han seleccionado a las estudiantes matriculadas en el 2018 de segundo grado; del total de muestreo, solo tres estudiantes de 123 no participaron, al no tener autorización de sus padres; por lo tanto, la muestra fue de 120.

4.3.1 Características de la población

El total de las participantes es de 120 estudiantes del 2° año de secundaria, siendo todas del sexo femenino de 13 a 15 años, tal como se evidencia a continuación.

En la Tabla 3, se puede apreciar la distribución de estudiantes del 2° año de educación secundaria según la edad cronológica al momento de la administración del Inventario de Inteligencia Emocional de BarON. El mayor porcentaje se ubica en la edad de 13 años y corresponde a un 61,7%; luego aparece el siguiente porcentaje que corresponde al 34,2% en la edad de 14 años y el menor representado es de 15 años con un 4,1%.

Tabla 3
Distribución de la muestra de estudiantes del 2° año de secundaria según la edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
13	74	61,7%
14	41	34,2%
15	5	4,1%
Total	120	100%

Nota: Elaboración propia.

En la Tabla 4, se puede observar la distribución de las estudiantes del 2° año de educación secundaria según la sección A-B-C y D, en la que, el porcentaje oscila entre 24,2% y 25,8%, por lo cual la distribución es homogénea.

Tabla 4
Distribución de la muestra de estudiantes del 2° año de secundaria según la sección

Sección	Frecuencia	Porcentaje
A	30	25,0 %
B	29	24,2%
C	30	25,0%
D	31	25,8%
Total	120	100%

Nota: Elaboración propia.

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica que se utilizó para recopilar y examinar los datos de estudio fue el uso del siguiente instrumento: *Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA* (Bar-On, 1997), adaptado y estandarizado en Perú por Ugarriza y Pajares (2005). Dicho instrumento evalúa las habilidades emocionales y sociales a través de 30 ítems con 4 opciones de respuestas que van desde: Muy rara vez = 1, hasta Muy a menudo = 4. Las instrucciones solicitan elegir la respuesta que mejor describe a la persona en función a las 4 alternativas. De la misma manera, estudios previos de validación en el Perú (Ugarriza, 2001) confirmaron la estructura abreviada del instrumento y aceptables niveles de confiabilidad. Se evidenció que el coeficiente de estabilidad promedio después de un mes fue de 0,85 y después de cuatro meses de 0,75.

Para obtener los datos del rendimiento académico de las estudiantes de 2° año de secundaria se ha recurrido a los registros escolares, donde se observó el avance de los aprendizajes logrados de acuerdo a la escala vigesimal que ha sido descrita en la tabla 2, puesto que el MINEDU considera este tipo de evaluación para 2°, 3°, 4° y 5° de secundaria, según lo aprobado por la Resolución Viceministerial N° 025-2019-MINEDU.

4.4.1. Instrumento 1: Inventario de inteligencia emocional

La ficha técnica está tomada del manual de acuerdo a (Ugarriza y Pajares, 2003, p.1)

Ficha Técnica del instrumento

Nombre original	: EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory
Autor	: Reuven Bar-On
Procedencia	: Toronto - Canadá
Adaptación Peruana	: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares.
Administración	: Individual o colectiva
Formas	: Completa y Abreviada
Duración	: Sin límite de tiempo (Forma completa:20 a 25 minutos aproximadamente y Abreviada de 10 a 15 minutos).
Aplicación	: Niñas, niños y adolescentes de 7 a 18 años
Puntuación	: Calificación computarizada
Significación	: Evaluación de las habilidades emocionales y sociales
Tipificación	: Baremos Peruanos
Usos	: Educativo y otros.
Materiales	: Cuestionario de la forma abreviada

Características del instrumento BarOn ICE: NA

- Una muestra normativa amplia (N=3,374).
- Normas específicas de sexo y edad (4 diferentes grupos diferentes de edades entre los 7 y 18 años)
- Escalas multidimensionales que evalúan las características centrales de la inteligencia emocional.
- Una escala de impresión positiva para identificar a los que intentan crear una imagen exageradamente favorable de sí misma.

- Un factor de corrección que permite al usuario un ajuste de las respuestas positivas que tienden a dar los niños muy pequeños.
- Un índice de inconsistencia, que está diseñado para detectar el estilo de respuesta discrepante.
- Pautas para la administración, calificación y obtención de un perfil de resultados computarizados.
- Alta confiabilidad y validez (p.1).

Descripción del instrumento

El inventario BarOn ICE: NA está compuesto por información empírica y teórica, además posee cualidades psicométricas, por ende, es válido y confiable, adaptado por Ugarriza y Pajares (2005).

El inventario en su forma Abreviada como se describe en la tabla 1 “cuenta con 30 ítems, siendo una escala de tipo Likert, cuyas alternativas de respuesta son: Muy rara vez (1), Rara vez (2), A menudo (3) y Muy menudo (4)” (Ugarriza y Pajares, 2005, p.2).

Estudios de validez y confiabilidad

Ugarriza y Pajares (2005) en el manual de adaptación y estandarización del *Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA* en niños y adolescentes, segunda edición; demuestran la validez y confiabilidad del inventario.

Al respecto las autoras, afirman que la validez del BarOn ICE:NA en la forma completa y abreviada se encuentran en base a la versión original de Bar-On y Parker (BarOn, 1997a) quienes realizaron un estudio en los Estados Unidos, tomando como muestra un grupo de niños y adolescentes de diferentes nacionalidades ($N= 9172$) lo cual confirmó la validez tanto para la forma completa como la abreviada. Primeramente, se estableció la

estructura factorial de 40 ítems de las cinco escalas; posteriormente, se hizo el análisis de componentes con la rotación Varimax y finalmente se confirmó que los factores empíricos hallados estaban relacionados con las cuatro escalas del inventario, mostrando de este modo coherencia.

En Perú, Ugarriza y Pajares (2005) adaptaron y estandarizaron el *Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE- NA* en una muestra de 3374 niños y adolescentes siguiendo el proceso que se hizo para la versión en Estados Unidos, demostrando coincidencias con los resultados allí encontrados.

En cuanto a la confiabilidad, Ugarriza y Pajares (2005) mencionaron que procedieron a realizar el mismo análisis de los cuatro tipos de confiabilidad del *Manual Técnico Original* de Bar-On y Parker (2000), a excepción del retest, sus resultados fueron que existen coeficientes de confiabilidad como se muestran en las tablas tanto de la forma abreviada como en la completa.

Sexo	Escalas del BarOn ICE: NA	7 a 9 años	10 a 12 años	13 a 15 años	16 a 18 años
VARONES					
	Intrapersonal	.23	.41	.46	.56
	Interpersonal	.58	.58	.58	.58
	Adaptabilidad	.67	.72	.74	.72
	Manejo del Estrés	.65	.62	.70	.67
	C.E. Total	.66	.72	.70	.77
MUJERES					
	Intrapersonal	.27	.46	.47	.58
	Interpersonal	.50	.60	.59	.58
	Adaptabilidad	.65	.70	.72	.80
	Manejo del Estrés	.66	.72	.72	.71
	C.E. Total	.64	.73	.73	.73

Figura 2. Coeficiente de Consistencia Interna, tomado del *Manual de adaptación BarOn ICE:NA* por Ugarriza y Pajares (2005, p.25).

GESTIÓN	7 a 9 años	10 a 12 años	13 a 15 años	16 a 18 años
Escalas del BarOn ICE: NA				
ESTATAL				
Intrapersonal	.20	.27	.34	.49
Interpersonal	.55	.66	.71	.68
Adaptabilidad	.63	.64	.72	.75
Manejo del estrés	.43	.49	.54	.55
C.E. Total	.62	.73	.78	.78
Estado de Ánimo G.	.67	.76	.75	.78
PARTICULAR				
Intrapersonal	.26	.57	.69	.76
Interpersonal	.67	.68	.72	.75
Adaptabilidad	.69	.73	.78	.80
Manejo del estrés	.57	.63	.70	.73
C.E. Total	.73	.79	.80	.82
Estado de Ánimo G.	.70	.79	.81	.84

Figura 3. Coeficiente de Consistencia Interna - Forma Completa, tomado del “*Manual de adaptación BarON ICE:NA*” por Ugarriza y Pajares (2005, p.26).

Ítems de las escalas de BarOn ICE:NA

Los ítems de las escalas en la Forma Abreviada de la Inteligencia Emocional propuestos por Ugarriza y Pajares (2005, p. 30) se muestran a continuación.

1. Ítems de la escala Intrapersonal (6)

- 2 Es fácil decirle a la gente cómo me siento.
- 6 Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.
- 12 Es fácil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.
- 14 Puedo fácilmente describir mis sentimientos.
- 22 Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.
- 26 Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.

2. Ítems de la escala Interpersonal (6)

1 Me importa lo que le sucede a las personas

4 Soy capaz de respetar a los demás.

18 Me agrada hacer cosas para los demás.

23 Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.

28 Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.

30 Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.

3. **Ítems de la escala Adaptabilidad. (6)**

10 Puedo comprender preguntas difíciles.

13 Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.

16 Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil cuando yo quiero.

19 Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.

22 Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.

24 Soy bueno (a) resolviendo problemas

4. **Ítems de la escala Manejo del Estrés (6)**

5 Me molesto demasiado de cualquier cosa.

8 Peleo con la gente.

9 Tengo mal genio.

17 Me molesto fácilmente.

27 Me fastidio fácilmente.

29 Cuando me molesto actúo sin pensar.

5. **Ítems de la escala Estado Ánimo General (6)**

3 Me gustan todas las personas que conozco.

7 Pienso bien de todas las personas.

11 Nada me molesta.

15 Debo decir siempre la verdad

20 Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.

25 No tengo días malos.

4.4.2. Instrumento 2: Registro de los calificativos escolares

El registro de calificaciones es un instrumento educativo donde los docentes evidencian los logros de aprendizaje de los estudiantes en escala vigesimal de acuerdo al *Diseño Curricular* (2009) y de acuerdo a la evaluación formativa propuesta por el Currículo Nacional (2016), en el cual se toman en cuenta las competencias, los estándares de aprendizaje, las capacidades y los desempeños.

La evaluación en el aula tiene las siguientes características (Ministerio de Educación, 2016)

- Evalúa toda la competencia y, si se realiza adecuadamente, puede ser mucho más rica en la apreciación de procesos de aprendizaje, dificultades y logros.
- Permite hacer seguimiento al progreso individual y la retroalimentación oportuna para producir cambios en el aprendizaje de los estudiantes y mejorar la enseñanza.
- Ofrece información a nivel de aula, pero no un panorama de lo que ocurre a nivel del conjunto del sistema educativo.
- Usa una diversidad de técnicas e instrumentos de evaluación adaptables a las necesidades de los estudiantes (p.106).

A continuación, se muestran las competencias de las áreas que han sido tomadas para la segunda variable Rendimiento Académico, de acuerdo al Programa Curricular de Educación (2016, p.6).

Tabla 5
Competencias de las áreas curriculares de matemática y ciencias sociales

ÁREA	COMPETENCIAS
Matemática	Resuelve problemas de cantidad.
	Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio.
	Resuelve problemas de movimiento, forma y localización.
	Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre (p.137).
Ciencias Sociales (Historia, Geografía y Economía)	Construye interpretaciones históricas.
	Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente.
	Gestiona responsablemente los recursos económicos (p. 21).

Nota: Programa Curricular de Educación – MINEDU (2016, P.21 y 137). Elaboración propia.

Los promedios de cada área como resultado de los cuatro bimestres evaluados se unifican en un registro único y la estudiante obtiene una nota final a fin de año, la cual se muestra en el consolidado de evaluación anual, instrumento de donde se extrajo la información para la variable rendimiento académico.

4.5 Procesamiento y análisis de datos

Los resultados fueron organizados sistemáticamente en una base de datos en la que se consignaron las variables demográficas de los participantes, como edad, sexo, sección, entre otros, junto con sus respectivas respuestas, posteriormente se procedió a ordenarlos y tabularlos, expresándolos en frecuencias y porcentajes alcanzados sobre el total del número

de participantes. Para el procedimiento de análisis de datos se utilizó el estadístico *Statistical Package for the Social Sciences 25* (SPSS 25).

Se aplicó la estadística descriptiva requerida, estableciendo las medidas de tendencia central, lo que se han expresado expresa a través de gráficos. Para contrastar la hipótesis, se empleó una prueba paramétrica o no paramétrica, según lo que se determine con la prueba de normalidad.

4.6. Procedimientos

Para alcanzar el objetivo de la investigación de establecer la relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico se llevaron a cabo los siguientes pasos.

Primero: Se hizo una observación de la problemática estudiantil lo cual conllevó a indagar dicho fenómeno, para ello se formuló el problema de estudio: ¿Cuál es la relación entre la Inteligencia Emocional General y el Rendimiento Académico general en estudiantes del 2º año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco? y se establecieron los respectivos objetivos según las variables.

Segundo: Para aplicar el inventario de Bar-On ICE: NA, se pidió permiso a la Doctora Nelly Ugarriza quien adaptó y validó el instrumento a la realidad peruana.

Tercero: Se solicitó el consentimiento y asentimiento informado a la dirección de la Institución Educativa para administrar el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn a las estudiantes del 2º año de educación secundaria de las secciones A-B-C y D.

Cuarto: Se hizo entrega de un documento dirigido a los padres de familia de las estudiantes del 2° año de educación secundaria a fin de que dieran su consentimiento informado para que sus hijas respondan a un test con la finalidad de colaborar con el trabajo de investigación. Allí se les explicó el propósito de la investigación, la importancia de su participación y que las respuestas serían absolutamente confidenciales.

Quinto: Los padres de familia devolvieron el mencionado documento autorizando la participación de sus menores hijas en el proceso del desarrollo de la investigación a través de sus respuestas al *Inventario de Inteligencia Emocional* de BarOn.

Sexto: El Inventario se administró en el horario de escolar con la aprobación y apoyo de la dirección y docentes (ver apéndice A).

Una vez recabada la información se ingresó los datos al programa estadístico SPSS, luego se hizo un análisis de prueba de bondad de ajuste Kolgomorov-Smirnov con el fin de probar las hipótesis de estudio y discutir los resultados.

Por último, se procedió a establecer las conclusiones y formular las recomendaciones.

V. RESULTADOS

5.1. Presentación general

En este apartado se presentan e interpretan los resultados encontrados después de haber realizado el análisis estadístico de los datos concernientes a la fiabilidad y a la prueba de bondad de ajuste de Kolgomorov-Smirnov.

5.2. Análisis descriptivo

Para establecer los resultados descriptivos de la investigación se convirtieron las puntuaciones directas a puntuaciones escalares. Para ello, se utilizó la fórmula empleada por Ugarriza y Pajares (2005) en la adaptación de Bar On ICE: NA.

Donde:

PD=Puntaje Directo

M=Media

DE= Desviación estándar

$$\left(\frac{PD-M}{DE} \right) * 15-100$$

Posteriormente se analizaron las puntuaciones directas utilizando frecuencias y porcentajes para identificar los niveles de la Inteligencia Emocional de las estudiantes.

Fiabilidad del inventario

La fiabilidad se refiere al grado de consistencia o concordancia de los puntajes alcanzados por los sujetos evaluados cuando se les examina en ocasiones distintas con el mismo test, con conjuntos equivalentes de reactivos o en otras condiciones de examen.

En este estudio particular se hizo uso del coeficiente Alpha de Cronbach. Este coeficiente se define como la media de todas las correlaciones de división por mitades posibles.

En la Tabla 6, se observan los rangos y magnitud desde muy baja a muy alta, según el criterio de Thorndike y Hagen (1989), para interpretar el coeficiente Alpha de Cronbach.

Tabla 6
Interpretación del coeficiente Alpha de Cronbach

RANGOS	MAGNITUD
.81 a 1.00	Muy Alta
.61 a .80	Alta
.41 a .60	Moderada
.21 a .40	Baja
.01 a .20	Muy Baja

Nota: Thorndike y Hagen (1989) “*Medición y evaluación en psicología y educación*”.

En la Tabla 7, se muestra el Alpha de Cronbach global para el *Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA*, siendo el valor alto: 0.804. Es considerado también alto según el criterio de Thorndike y Hagen (1989).

Tabla 7
Fiabilidad Alpha de Cronbach para el inventario de Inteligencia Emocional BarON-ICE-NA

Alpha de Cronbach	Nro de elementos	Media
,804	30	2,796

En la Tabla 8, se muestra la correlación ítem test y el Alpha de Cronbach si el elemento se ha suprimido y se identifica valores menores a 0.20 lo cual resulta inadecuado según Kline, (1982), así se identificaron los ítems 12, 23 y 26 que fueron eliminados, incrementándose la fiabilidad.

Tabla 8

Fiabilidad Alpha de Cronbach para los ítems del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA (Forma abreviada)

Ítems de la Escala de Inteligencia Emocional	Alpha de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1IE Me importa lo que les sucede a las personas	,795
2IA Es fácil decirle a la gente cómo me siento	,795
3IP Me gustan todas las personas que conozco	,797
4IE Soy capaz de respetar a los demás	,796
5ME Me molesto demasiado de cualquier cosa	,795
6IA Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	,792
7IP Pienso bien de todas las personas	,797
8ME Peleo con la gente	,803
9ME Tengo mal genio	,800
10A Puedo comprender preguntas difíciles	,802
11IA Nada me molesta	,797
12IA Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	,822
13A Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	,797
14IA Puedo fácilmente describir mis sentimientos	,795
15IP Debo decir siempre la verdad	,796
16A Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero	,798
17ME Me molesto fácilmente	,791
18IE Me agrada hacer cosas para los demás	,796
19A Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	,795
20IP Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	,804
21IA Para mí es fácil decir a las personas como me siento	,793
22A Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	,798
23IE Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	,808
24A Soy bueno(a) resolviendo problemas	,794
25IP No tengo días malos	,798
26IA Me es difícil decir a los demás mis sentimientos	,809
27ME Me fastidio fácilmente	,800
28IA Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	,799
29ME Cuando me molesto actúo sin pensar	,798

5.3 Resultados descriptivos por variables y escalas

Los resultados estadísticos obtenidos, se presentan de acuerdo a los objetivos de estudio. En primera instancia, se muestra la correlación estadística entre la inteligencia emocional general y rendimiento académico general de las estudiantes del 2º año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco. En segunda instancia, se expone la interrelación entre las escalas: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés en relación con el rendimiento académico anual de las dos asignaturas, matemática e historia, geografía y economía.

5.3.1 Resultados descriptivos de la inteligencia emocional

En la Tabla 9, se observan niveles de medición de la Inteligencia Emocional extraídas de la tabla de interpretación establecida por Ugarriza y Pajares (2005).

Tabla 9

Puntajes y niveles de la inteligencia emocional BarON ICE:NA

Puntajes	Niveles
116 y más	Capacidad emocional muy desarrollada
85-115	Capacidad emocional adecuada. Buena.
84 y menos	Capacidad emocional por mejorar

Nota: Tabla de interpretación del BarOn ICE: NA, adaptado por Ugarriza y Pajares (2005).

Puntaje total de inteligencia emocional (CE)

En la Tabla 10 y en la Figura 4, se aprecia cómo se ubicaron las estudiantes con relación al puntaje total de la inteligencia emocional 9 estudiantes (7,5%) en el nivel, capacidad emocional por mejorar; 77 estudiantes (64,2%) en el nivel, capacidad emocional adecuada y 34 estudiantes (28,3%) en el nivel, capacidad emocional muy desarrollada en relación al

puntaje total de la inteligencia emocional, lo que implica que las estudiantes generalmente son efectivas en enfrentar las demandas diarias. Son particularmente felices.

Tabla 10

Puntaje total y porcentuales de los resultados de la Inteligencia Emocional BarON ICE:NA

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Capacidad emocional por mejorar	9	7,5 %
Capacidad emocional adecuada	77	64,2 %
Capacidad emocional muy desarrollada	34	28,3 %
Total	120	100 %

Nota: Elaboración propia.

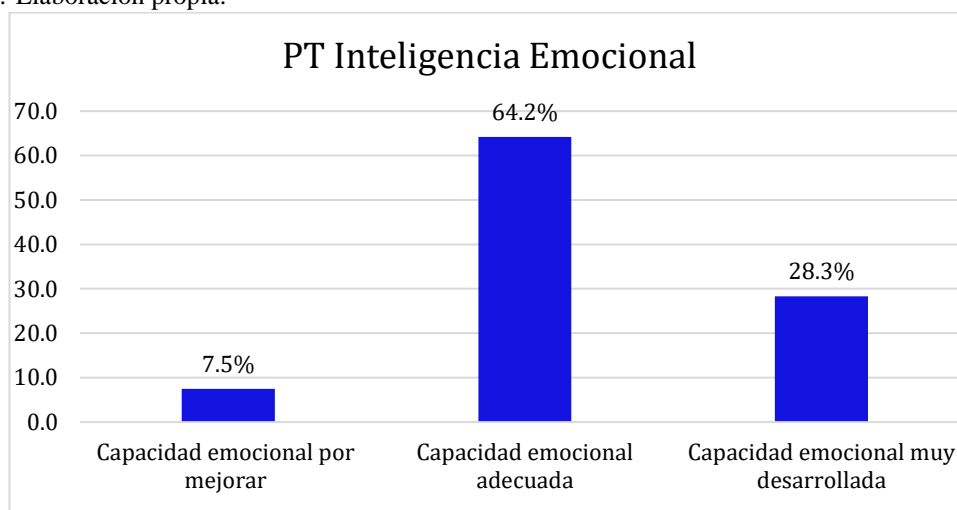


Figura 4. Gráfico de barra de los puntajes porcentuales de inteligencia emocional.

Escala Intrapersonal

En la Tabla 11 y en la Figura 5, se muestran cómo se ubicaron las estudiantes con relación a los niveles de escala Intrapersonal 2 estudiantes (1,6 %) se ubicaron en el nivel, capacidad emocional por mejorar; 35 estudiantes (29,2%) en el nivel, capacidad emocional adecuada y 83 estudiantes (69,2 %) en el nivel, capacidad emocional muy desarrollada en la escala intrapersonal, lo que implica que las participantes “comprenden sus emociones, son capaces de expresar y comunicar sus sentimientos y necesidades de manera acertada, poseen destrezas de autoconcepto, autorregulación e independencia”, como lo señaló BarOn (como

se cita en Ugarriza y Pajares, 2003, p.14).

Tabla 11

Puntajes directos y porcentuales de los resultados en la escala intrapersonal

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Capacidad emocional por mejorar	2	1,6 %
Capacidad emocional adecuada	35	29,2 %
Capacidad emocional muy desarrollada	83	69,2 %
Total	120	100%

Nota: Elaboración propia.

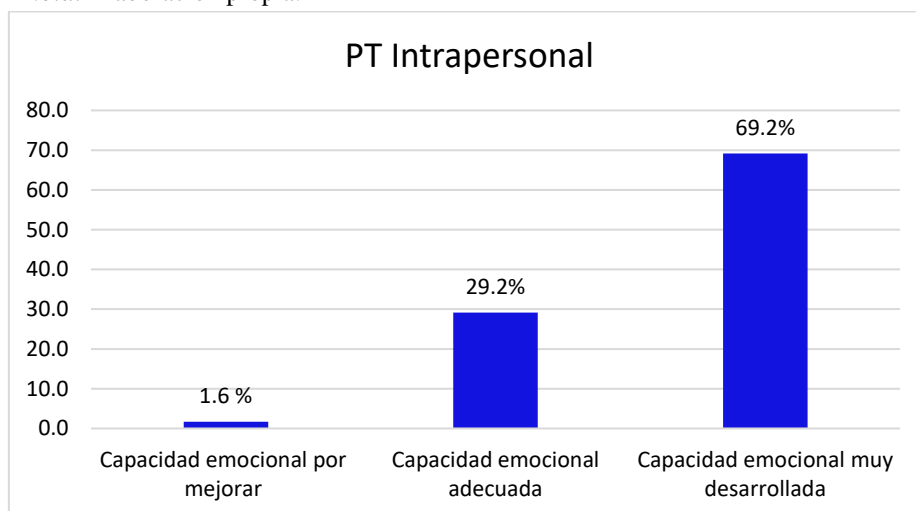


Figura 5. Gráfico de barra de los puntajes porcentuales de la escala intrapersonal.

Escala Interpersonal

En la Tabla 12 y en la Figura 6, se detallan los resultados por las participantes en la escala Interpersonal 43 estudiantes (35,8%) se han ubicado en el nivel de capacidad emocional por mejorar; 77 estudiantes (64,2%) en el nivel de capacidad emocional adecuada y ninguna en capacidad emocional muy desarrollada, lo que implica que las participantes “mantienen relaciones interpersonales satisfactorias, saben escuchar, son empáticas y cooperan con acciones sociales a favor de los demás”, tal como lo apunta BarOn (como se cita en Ugarriza

y Pajares, 2003, p. 10).

Tabla 12

Puntajes directos y porcentuales de los resultados en la escala interpersonal

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Capacidad emocional por mejorar	43	35,8 %
Capacidad emocional adecuada	77	64,2 %
Capacidad emocional muy desarrollada	0	0 %
Total	120	100%

Nota: Elaboración propia.

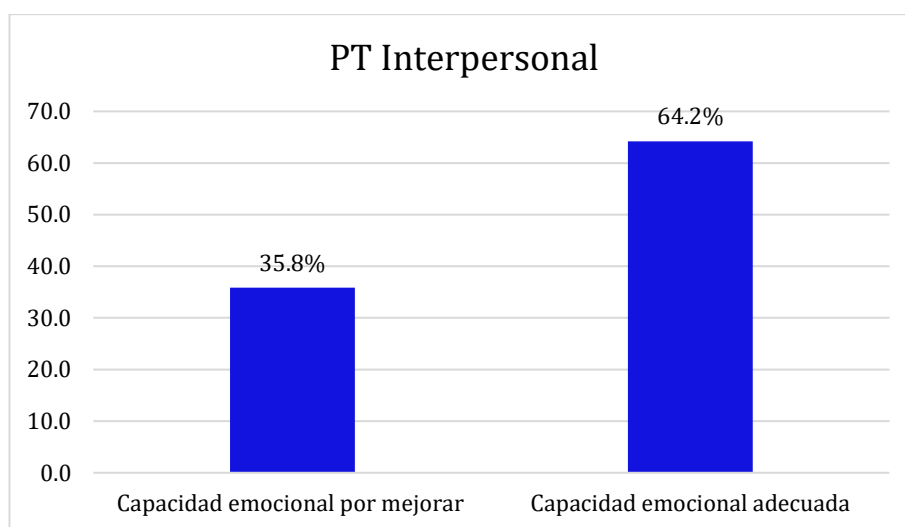


Figura 6. Gráfico de barra de los puntajes porcentuales de la escala interpersonal.

Escala Adaptabilidad

En la Tabla 13 y en la Figura 7, se muestran los resultados obtenidos por las participantes en la escala Adaptabilidad 9 estudiantes (7,5%) se ubican en el nivel, capacidad emocional por mejorar; 83 estudiantes (69,2%) en el nivel, capacidad emocional adecuada y como consecuencia son “flexibles, realistas y efectivas en el manejo de los cambios”, en palabras de BarOn (como se cita en Ugarriza y Pajares, 2003, p.14) y 28 estudiantes (23,3%) en el nivel, capacidad emocional muy desarrollada, ya que son buenas en enfrentar los problemas

de manera objetiva y realista aceptando los desafíos de manera optimista.

Tabla 13

Puntajes directos y porcentajes de los resultados en la escala Adaptabilidad

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Capacidad emocional por mejorar	9	7,5%
Capacidad emocional adecuada	83	69,2 %
Capacidad emocional muy desarrollada	28	23,3%
Total	120	100%

Nota: Elaboración propia.

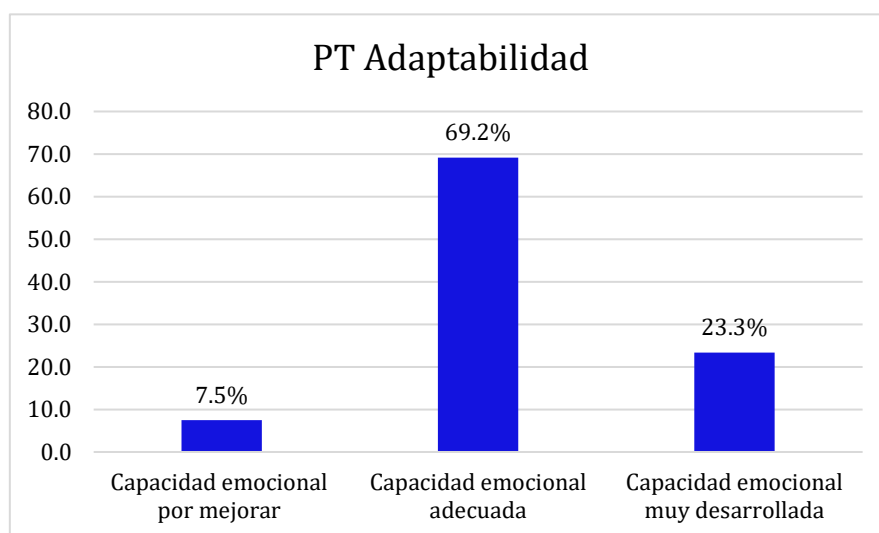


Figura 7. Gráfico de barra de los puntajes porcentuales de la escala adaptabilidad.

Escala Manejo de Estrés

En la Tabla 14 y en la Figura 8, se establecen los resultados obtenidos por las participantes en la escala Manejo de Estrés. 14 estudiantes (11,6%) se han ubicado en el nivel de capacidad emocional por mejorar puesto que les cuesta manejar sus emociones en situaciones de exigencia y fácilmente se dan por vencidos; 83 estudiantes (69,2%) en el nivel de capacidad emocional adecuada, lo que implica que “generalmente son calmadas y trabajan bien bajo presión, rara vez impulsivas y pueden responder usualmente a eventos estresantes”, en

palabras de BarOn (como se cita en Ugarriza y Pajares, p. 14). y 23 estudiantes (19,2%) en el nivel de capacidad emocional muy desarrollada, demostrando capacidad de tolerancia al estrés y control de sus impulsos para llevar a cabo sus objetivos.

Tabla 14

Puntajes directos y porcentuales de los resultados en la escala Manejo de Estrés

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Capacidad emocional por mejorar	14	11,6%
Capacidad emocional adecuada	83	69,2%
Capacidad emocional muy desarrollada	23	19,2%
Total	120	100 %

Nota: Elaboración propia.

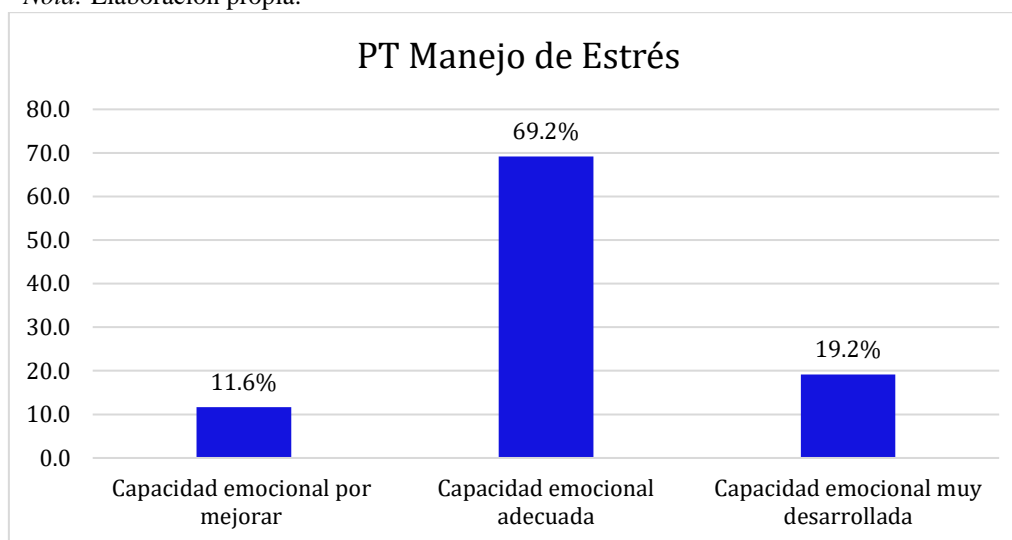


Figura 8. Gráfico de barra de los puntajes porcentuales de la escala manejo de estrés.

5.3.2 Resultados descriptivos del Rendimiento Académico.

En la Tabla 15, se describe los niveles de evaluación establecidos por el Ministerio de Educación (2016) y la escala de medidas de acuerdo a la calificación cuantitativa del Ministerio de Educación (2009) sobre el rendimiento académico.

Tabla 15

Niveles y escalas de calificación del rendimiento académico

Niveles	Escalas
---------	---------

Inicio	00-10
Proceso	11-13
Logro esperado	14-17
Logro destacado	18-20

Nota: Ministerio de Educación (2009).

Niveles de la variable Rendimiento Académico

En la Tabla 16 y en la Figura 9, se muestran los resultados del Rendimiento Académico General de las participantes en la investigación. Se observa que, ninguna estudiante se encuentra en el nivel inicio; 8 estudiantes (6,7%) se encuentran en el nivel de proceso; 97 estudiantes (80,8%) se encuentran en nivel de logro esperado y 15 estudiantes (12,5%) en el nivel de logro destacado, por lo que se concluye que las estudiantes tienen una tendencia a mejorar su promedio de rendimiento académico.

Tabla 16

Resultados del rendimiento académico general

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	0	0
Proceso	8	6,7%
Logro esperado	97	80,8%
Logro destacado	15	12,5%
Total	120	100%

Nota: Elaboración propia.

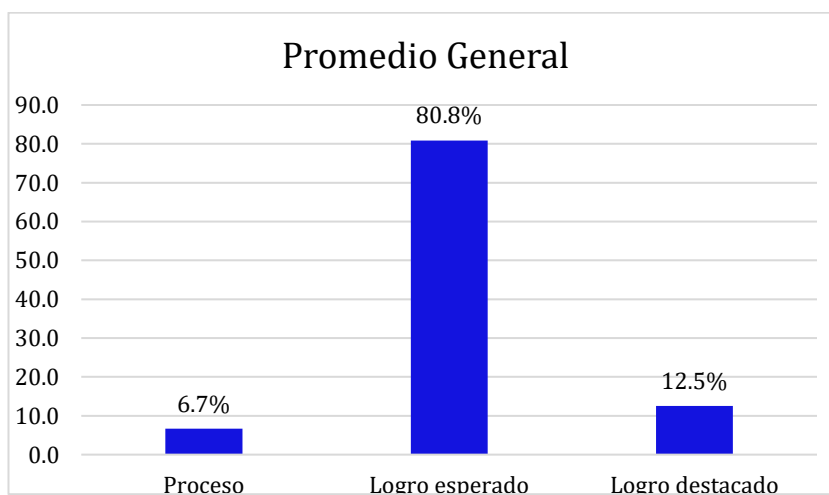


Figura 9. Gráfico de barra de los resultados porcentuales del promedio general.

En la Tabla 17 y en la Figura 10, se muestran los resultados del Rendimiento Académico anual del área de Matemática. Donde 11 estudiantes (9,2%) se encuentran en el nivel, inicio; 43 estudiantes (35,8%) en el nivel, proceso; 49 estudiantes (40,8%) en el nivel, logro esperado y 17 estudiantes (14,2%) en el nivel, logro destacado, por lo que se concluye que las estudiantes, a diferencia del promedio del rendimiento académico en el área de Historia, Geografía y Economía, tienen un mayor porcentaje en inicio, lo cual da a entender que las estudiantes necesitan mayor acompañamiento; así mismo el resultado casi homogéneo entre proceso y logro esperado, sugiere que las estudiantes pueden seguir mejorando e ir avanzando hacia el logro destacado.

Tabla 17

Resultados del rendimiento académico del promedio anual del área de matemática

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	11	9,2%
Proceso	43	35,8%
Logro esperado	49	40,8%
Logro destacado	17	14,2%
Total	120	100%

Nota: Elaboración propia.

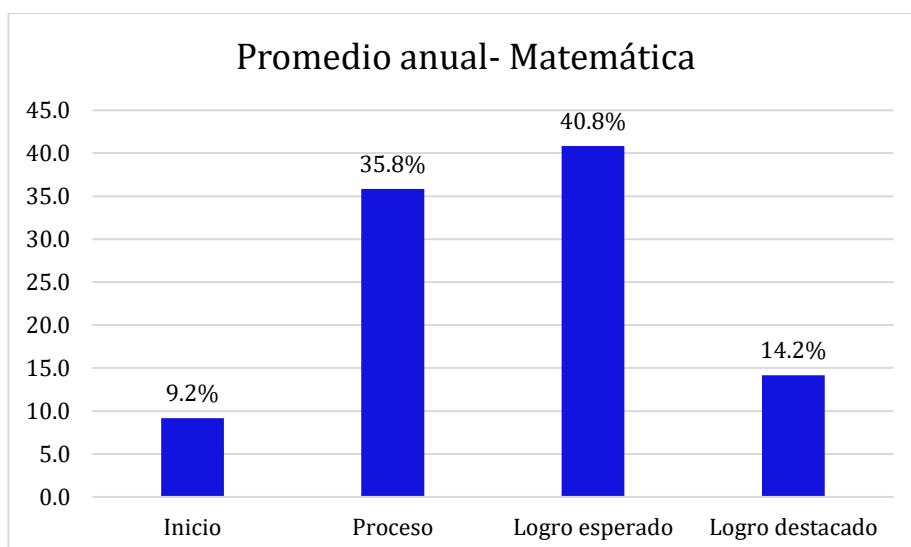


Figura 10. Gráfico de barra de los resultados porcentuales del promedio anual de matemática.

En la Tabla 18 y en la Figura 11, se muestran los resultados del Rendimiento Académico anual del área de Historia, Geografía y Economía. 1 estudiantes (0,8%) se encuentra en el nivel, inicio; 25 estudiantes (20,8%) en el nivel proceso; 81 estudiantes (67,5%) en el nivel, logro esperado y 13 estudiantes (10,8%) en el nivel, logro destacado. Conforme a lo mencionado se concluye que la mayoría de estudiantes han logrado el objetivo del área, estando solo una estudiante en inicio.

Tabla 18

Resultados del rendimiento académico, promedio anual del área de historia geografía y economía

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	1	0,8%
Proceso	25	20,8%
Logro esperado	81	67,5%
Logro destacado	13	10,8%
Total	120	100%

Nota: Elaboración propia.

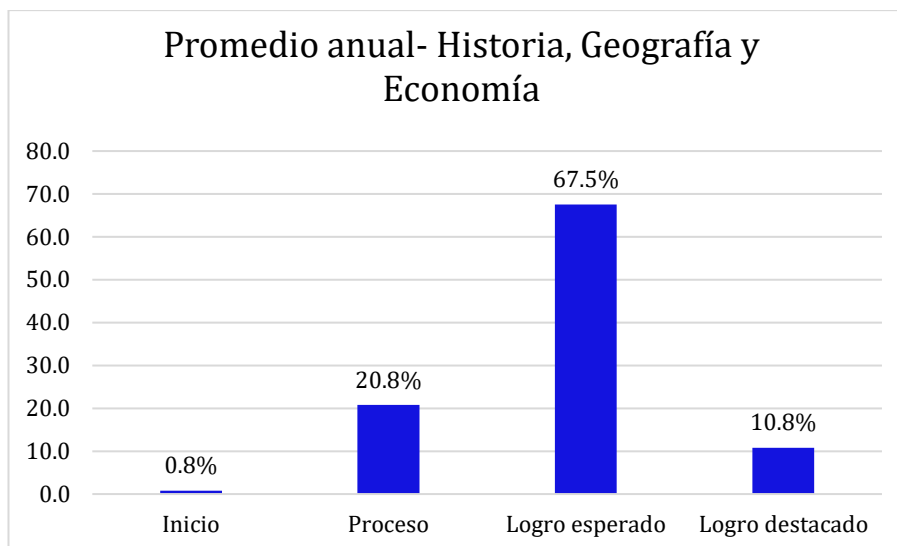


Figura 11. Gráfico de barra de los resultados porcentuales del promedio anual de historia geografía y economía.

5.4 Prueba de normalidad (Bondad de ajuste)

Para examinar si la distribución de las puntuaciones responde a una distribución normal o no normal, se sometieron los datos de ambos instrumentos, *Inventario de Inteligencia Emocional – BarOn ICE: NA* y las notas escolares a las pruebas estadísticas correspondientes.

En la Tabla 19, se observa los resultados de la Prueba de Bondad de ajuste para ambas pruebas. Además, se obtuvo que en las escalas de Inteligencia Emocional General (PT), Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de Estrés y las notas escolares de las áreas curriculares de Matemática e Historia, Geografía y Economía; la distribución fue no normal. Sin embargo, los puntajes directos de la variable Inteligencia Emocional presentaron un comportamiento normal o paramétrico; motivo por el cual, se empleó la prueba de correlación de *Rho Spearman (Rho)* que es una prueba no paramétrica que sirve para establecer correlación estadística entre las variables examinadas.

Tabla 19

Resultados de la aplicación de la prueba de Kolmogorov-Smirnov para establecer la correlación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco (N=120)

Variable	KS	Sig.	Media	DE
Matemáticas	0.110	,001 ^c	13.96	2.897
Historia, Geografía y Economía	0.111	,001 ^c	15.10	2.108
Promedio del Rendimiento Académico	0.150	,000 ^c	15.50	1.690
PT Intrapersonal	0.102	,004 ^c	19.24	3.586
PT Interpersonal	0.123	,000 ^c	6.11	2.376
PT Adaptabilidad	0.128	,000 ^c	17.13	2.843
PT Manejo de estrés	0.122	,000 ^c	18.18	3.511
PT Directo Inteligencia Emocional	0.064	,200*	70.84	8.319

Nota: * Variable paramétrica ($p > .05$).

5.5 Correlaciones entre la ICE y las NE

En la Tabla 20, se aprecia correlación significativa positiva $Rho = ,209^*$, $p < 0,05$ entre adaptabilidad y el promedio de rendimiento académico general; asimismo la correlación es significativa y positiva $rho = ,236^{**}$, $p < 0,01$ entre adaptabilidad y rendimiento académico en el área curricular de matemática. En ambos casos, al ser la correlación significativa positiva, quiere decir que, a mayor refuerzo en la escala de adaptabilidad, las estudiantes mejorarán su promedio en el rendimiento académico anual en el área de matemática y en el rendimiento académico general.

Tabla 20

Correlaciones Rho de Spearman entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en las áreas curriculares de matemática e historia, geografía y economía y el promedio de rendimiento general, en estudiantes del 2° año de secundaria.

VARIABLES (Puntaje Total de las Dimensiones)	Matemáticas	Historia, Geografía Economía	Promedio de rendimiento general (RA)
Intrapersonal	-0.065	-0.115	-0.018
Interpersonal	-0.008	-0.050	0.034

Adaptabilidad	,236**	0.102	,209*
Manejo de estrés	0.104	0.004	0.087
Puntaje total de Inteligencia Emocional	0.117	-0.028	0.119

Nota: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Teniendo presente la correlación significativa del puntaje total de Inteligencia Emocional general y el Rendimiento Académico general, no se halló correlación estadísticamente significativa, debido a que el nivel de significancia estadística (p) es mayor a 0,05. Situación semejante ocurrió con la correlación entre las escalas: Intrapersonal, Interpersonal y Manejo de estrés.

Tomando en cuenta la correlación significativa entre el puntaje total de inteligencia emocional general y el rendimiento académico anual en matemática, no se evidenció correlación estadísticamente significativa, puesto que el nivel de significancia estadística (p) es mayor a 0,01 y 0,05; del mismo modo, ocurrió con las escalas Intrapersonal, Interpersonal, y Manejo de Estrés.

Finalmente, la correlación significativa entre el puntaje total de la Inteligencia Emocional general y el Rendimiento Académico anual en el área curricular de Historia, Geografía y Economía, no se obtuvo correlación estadísticamente significativa, ya que el nivel de significancia estadística (p) es mayor a 0,01 y 0,05, así mismo con las escalas Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad y Manejo de Estrés.

5.6 Validación de hipótesis

5.6.1 Validación de la hipótesis General

La hipótesis general (H_1) sobre la correlación significativa entre la inteligencia

emocional general y rendimiento académico general de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco, no se confirma.

5.6.2 Validación de las hipótesis específicas

La hipótesis específica (H₂) sobre la correlación significativa entre la escala intrapersonal y rendimiento académico general de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco, no se confirma.

La hipótesis específica (H₃) sobre la correlación significativa entre la escala interpersonal y rendimiento académico general de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco, no se confirma.

La hipótesis específica (H₄) sobre la correlación significativa entre la escala de adaptabilidad y rendimiento académico general de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco, se confirma.

La hipótesis específica (H₅) sobre la correlación significativa entre la escala manejo de estrés y rendimiento académico general de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco, no se confirma.

La hipótesis específica (H₆) sobre la correlación significativa entre inteligencia emocional general y rendimiento académico anual en el área de matemática de las estudiantes del 2° año de secundaria de una Institución Educativa parroquial del distrito de Barranco, no se confirma.

La hipótesis específica (H₇) sobre la correlación significativa entre la escala intrapersonal y rendimiento académico anual en el área de matemática de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco, no se confirma.

La hipótesis específica (H₈) sobre la correlación significativa entre la escala interpersonal y rendimiento académico anual en el área de matemática de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco, no se confirma.

La hipótesis específica (H₉) sobre la correlación significativa entre la escala adaptabilidad y rendimiento académico anual en el área de matemática de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco, se confirma.

La hipótesis específica (H₁₀) sobre la correlación significativa entre la escala Manejo de estrés y rendimiento académico anual en el área de matemática de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco, no se confirma.

La hipótesis específica (H₁₁) sobre la correlación significativa entre inteligencia emocional general y rendimiento académico anual en el área de historia, geografía y economía de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco, no se confirma.

La hipótesis específica (H₁₂) sobre la correlación significativa entre la escala intrapersonal y rendimiento académico anual en el área de historia, geografía y economía de

las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco, no se confirma.

La hipótesis específica (H₁₃) sobre la correlación significativa entre la escala interpersonal y rendimiento académico anual en el área de historia, geografía y economía de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco, no se confirma.

La hipótesis específica (H₁₄) sobre la correlación significativa entre la escala adaptabilidad y rendimiento académico anual en el área de historia, geografía y economía de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco, no se confirma.

La hipótesis específica (H₁₅) sobre la correlación significativa entre la escala manejo de estrés y rendimiento académico anual en el área de historia, geografía y economía de las estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco, no se confirma.

VI. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La investigación fue llevada a cabo con el propósito de determinar la correlación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico en una muestra de 120 estudiantes mujeres del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco, cuyas edades se encontraban entre 13 y 15 años. Para evaluar el nivel de Inteligencia Emocional se les administró el *Inventario de Inteligencia Emocional* de BarOn (ICE: NA) adaptado por Ugarriza y Pajares (2003). Para la segunda variable, se tomaron en cuenta los promedios de las notas anuales de las áreas de Matemática, Historia, Geografía y Economía, contenidos en los correspondientes registros académicos.

La investigación ha permitido efectuar una aproximación empírica respecto a la indagación de las variables en estudio; en ese sentido, se considera “la inteligencia emocional como un conjunto de competencias y habilidades no cognitivas que influyen en la capacidad de afrontar con éxito las exigencias del medio ambiente”, a decir de Bar-On (como se cita en Ugarriza y Pajares, 2003, p.13). Por otro lado, este estudio considera que el Rendimiento Académico es entendido como el resultado de un complejo proceso de enseñanza y aprendizaje en el que el estudiante demuestra saber de las áreas asignadas y con relación a los objetivos planteados para el año académico (Ministerio de Educación, 2016).

De acuerdo al objetivo general donde se planteó determinar la correlación entre la inteligencia emocional general y rendimiento académico general, no se obtuvo correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, no se confirmó la correlación de la hipótesis. De la misma manera, ocurrió entre las escalas intrapersonal, interpersonal y manejo de estrés con el rendimiento académico general, ya que, los resultados obtenidos en la presente investigación muestran que el 64,2% de estudiantes tienen capacidad emocional adecuada de acuerdo al instrumento de BarOn ICE: NA, por lo que se considera que en la

muestra seleccionada no necesariamente la inteligencia emocional tiene una influencia determinante en el rendimiento académico. Al respecto, Escobedo (2015) en los resultados de su investigación llegó a la conclusión que no solo la inteligencia emocional es necesaria para un buen rendimiento estudiantil, puesto que son otros factores como el familiar, personal y escolar los que influyen en el rendimiento académico.

Por su parte, Escalante y Huancapaza (2016), en su investigación realizada a estudiantes de alto rendimiento académico, de 12 a 17 años en una institución estatal en Arequipa, también concluyeron que no existe correlación significativa, afirmando que la variable Rendimiento Académico se caracteriza por ser racional, mientras que el objetivo del inventario Bar-On es medir el Cociente Emocional (CE), del mismo modo remarcaron que las emociones no son evaluadas en su totalidad por el sistema educativo. Al respecto, cabe mencionar a Goleman (1996) quien, después de sus estudios realizados, afirmó que no siempre los estudiantes conocidos como “genios” son los que sobresalen en la vida familiar, profesional o social. Por lo cual, no es raro que las variables no tengan relación y que lo que se conoce como rendimiento académico no abarca la evaluación integral de la persona en la que está inmersa la inteligencia emocional.

No obstante, el resultado obtenido se contradice con previas investigaciones que estudiaron la inteligencia emocional y rendimiento académico a nivel nacional, mediante el instrumento de BarON ICE: NA; tal es el caso del estudio realizado por Mamani y Valle (2018), quienes encontraron correlación significativa positiva entre las variables estudiadas; por su parte, Kaltenbrunner y Vallejos (2019) también encontraron correlación significativa alta en las mismas variables. A nivel internacional, se contradicen con los estudios liderados por Ortiz (2017) quien encontró una correlación directa; de la misma manera, Broc (2019),

demonstró en sus resultados correlación positiva pero baja. Como consecuencia, los autores concluyeron que el desarrollo, uso y conocimiento de la inteligencia emocional dota al estudiante de un conjunto de mecanismos para un mejor aprovechamiento cognitivo. Estos resultados se sustentan en los supuestos establecidos por Salovey (como se cita en Fernández y Extremera, 2005), en los cuales asocian que el desarrollo de habilidades emocionales influye en el incremento cognitivo.

Sin embargo, la investigación permitió establecer que sí existe correlación estadísticamente significativa positiva entre la escala de adaptabilidad y el rendimiento académico general con un $Rho=,209^*$, lo cual permite señalar que, a mayor incremento de la adaptabilidad, las estudiantes potenciarán su rendimiento académico. Esto, se corrobora con lo afirmado por Kaltenbrunner y Vallejos (2019), quienes encontraron correlación positiva moderada entre ambas variables y afirmaron que los estudiantes son flexibles a los cambios y capaces de solucionar problemas imprevistos. En este sentido Tortajada (como se cita en Salazar, 2018), afirmó que la adaptación incide positivamente en el rendimiento académico. Por ello, es necesario que el estudiante logre un ajuste entre sus características personales, necesidades y demandas del lugar donde interactúa (Bosque y Aragón, 2008); de ahí que el desarrollo de la adaptabilidad es importante durante la adolescencia con el propósito de afrontar los diversos problemas del contexto como el cambio climático, pandemias, el uso de nuevas tecnologías, el trabajo cooperativo, entre otros, así solucionar los problemas creativamente (Nitolawska y Landeverde, 2013). Al respecto, Bañuls (2015) aplicó un programa de intervención para impulsar la inteligencia emocional y llegó a la conclusión de que las personas a quienes se aplicó el programa lograron desarrollar competencias emocionales, redujeron la agresividad en sus respuestas, también mejoraron sus promedios académicos.

En cuanto, a los resultados de correlación entre las escalas Intrapersonal, Interpersonal, Manejo de estrés de la Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en el área curricular de Matemática, no se confirmó la hipótesis. Sin embargo, sí se halló correlación estadísticamente significativa positiva $Rho=,236^{**}$ con la escala adaptabilidad de la inteligencia emocional. este resultado demuestra que un buen manejo y fortalecimiento de las habilidades emocionales, en la escala de adaptabilidad que exige apertura y flexibilidad a los cambios, puede aportar en la mejora de habilidades cognitivas del área de matemática, considerando que esta requiere una actitud dinámica de continuo cambio y reajuste a las exigencias de la misma (Ministerio de Educación, 2016).

En la muestra se identificaron que los mayores porcentajes se encuentran en Inicio 9,2%, Proceso (35,8%), Logro esperado (40,8%) y en Adaptabilidad el 69,2%, los cuales evidencian una capacidad emocional adecuada. Estos resultados coinciden con previas investigaciones nacionales que estudiaron ambas variables, tal es el caso de Luna (2018), quien identificó la existencia de una correlación positiva moderada entre ambas variables, llegando a la conclusión que los estudiantes necesitan gestionar la capacidad de adecuarse a los cambios de su contexto, ya que el mayor porcentaje se encuentra en bajo medio, es decir en proceso. Así mismo, las autoras Ascensión, Chomba y Palle (2015) también confirmaron en sus resultados una correlación estadísticamente significativa entre ambas variables, por lo cual recomendaron un programa de educación emocional en el que los docentes promuevan un ambiente apto para fomentar la adaptabilidad motivando a los estudiantes a desarrollar habilidades de acuerdo a las competencias del área de matemática.

Analizando los resultados obtenidos y los estudios previos, se encontró que la mayoría de los estudiantes en el área de Matemática se ubica en el nivel de Proceso, por lo cual se sugeriría invertir esfuerzos en que los estudiantes logren adaptarse a las competencias requeridas para el aprendizaje del área de Matemática, como lo afirma la Reunión Latinoamericana de Matemática Educativa (RELME), donde se propuso que se debe promover el desarrollo de habilidades tanto cognitivas como no cognitivas, que permitan interpretar condiciones, argumentar posturas y también usar de manera flexible sus conocimientos matemáticos (Ministerio de Educación, 2019), para lo cual sería necesario la realización de un programa de intervención psicopedagógico en adaptabilidad, tal como lo hizo Bañuls (2015), quien después de su aplicación comprobó que los estudiantes mejoraron su desempeño académico. De este modo, se respondería al objetivo del Ministerio de Educación (2016), donde se espera que todos los estudiantes a fin de año, se encuentren en logro esperado o destacado; así mismo, se promovería a aquellos que se encuentran en Inicio puesto que requieren un apoyo especial en cuanto al uso de habilidades emocionales y cognitivas. En esta perspectiva, el enfoque del área de matemática en el Currículo Nacional (2016) explica que “las emociones, actitudes y creencias actúan como fuerzas impulsoras del aprendizaje” (p.5).

En el área curricular de historia, geografía y economía, no se logró encontrar correlación significativa con las escalas de la inteligencia emocional; este resultado es similar al obtenido por López y Medina (2017), quienes al haber realizado su investigación con las variables mencionadas tampoco encontraron correlación y concluyeron que la autonomía de las variables está relacionada a factores personales, sociales e institucionales, como lo señala Garbanzo (2013), los que hayan influido en las respuestas de los estudiantes. Analizando el resultado del presente estudio se destaca que los estudiantes poseen una

capacidad emocional muy desarrollada en la escala intrapersonal y capacidad emocional adecuada en las escalas interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés, lo que sugiere que no influye en su desempeño académico en el área de historia, geografía y economía, puesto que el 67,5% están en logro esperado, el 10,8% en logro destacado y un mínimo porcentaje se encuentran en proceso. Siendo un curso teórico a diferencia de matemática, las estudiantes requieren menor esfuerzo para afrontar las situaciones que presenta el área, aunque es necesario que, desde las Ciencias Sociales, se pueda reforzar la inteligencia emocional ya que abarca varias “disciplinas científicas cuyo objeto de estudio está vinculado a las actividades y comportamiento de los seres humanos” (p.83). Es decir, estudia la actividad humana individual y colectiva, así como sus interrelaciones (Prats, 2012) por lo que aportaría a su “formación integral y así desarrollar las competencias que les permitan responder a las demandas de nuestro tiempo” (Ministerio de Educación 2016, p. 14).

En el desarrollo de la investigación se han presentado las siguientes limitaciones:

El tiempo brindado por la institución educativa estuvo limitado a un mínimo específico de 20 minutos por aula para administrar el *Inventario de Inteligencia Emocional BarOn*, razón por la cual se tuvo que aplicar la forma abreviada.

Existieron dificultades en cuanto a la coordinación con los docentes para encontrar un tiempo concreto para aplicar el Inventario, pues se dispuso que se realizara dentro del horario de clases.

Los padres de familia o apoderados tardaron en entregar el consentimiento informado, por lo cual el periodo programado tuvo que ampliarse.

VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

7.1. Conclusiones

Después de analizar los resultados con los objetivos planteados y contrastar las hipótesis previstas se ha llegado a las siguientes conclusiones.

- No existe correlación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional general y rendimiento académico a nivel general.
- No existe correlación estadísticamente significativa entre las escalas intrapersonal, interpersonal y manejo de estrés con el rendimiento académico a nivel general.
- Existe correlación estadísticamente significativa positiva entre la escala adaptabilidad y rendimiento académico a nivel general. Por ende, a mayor desarrollo de las características que describen la adaptabilidad como escala de la inteligencia emocional se mejoraría el rendimiento académico.
- Existe correlación estadísticamente significativa positiva entre la escala de adaptabilidad y rendimiento académico anual en el área curricular de matemática. Por tanto, se podría señalar que a mayor incremento de la inteligencia emocional en

la escala adaptabilidad mejores resultados se obtendrían en el rendimiento académico en el área de matemática.

- No existe correlación estadísticamente significativa entre la Inteligencia Emocional general, las escalas intrapersonal, interpersonal y manejo de estrés con el rendimiento académico anual en el área curricular de matemática.

- No existe correlación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional general y rendimiento académico anual en el área de historia, geografía y economía.

- No existe correlación estadísticamente significativa entre las escalas intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés con el rendimiento académico anual en el área curricular de historia, geografía y economía.

7.2. Recomendaciones

A nivel teórico se recomienda generar información en un escenario peculiar como el peruano, con relación a explicar las variables que contribuyen con el rendimiento académico y considerarlas dentro de los planes curriculares, de esa manera potenciarse en el aula.

A nivel metodológico, se recomienda utilizar el instrumento BarOn ICE: NA en el departamento de psicología para acompañar a las estudiantes de manera más acertada en la gestión de sus emociones. Puesto que el instrumento demostró un alto valor de confiabilidad.

A nivel práctico se recomienda elaborar un programa de intervención que implique a toda la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia, personal directivo, docente y administrativo) con el objetivo de conocer y utilizar optimizar estrategias para optimizar el manejo inteligente de las emociones.

Se recomienda implementar talleres que favorezcan el conocimiento y desarrollo de habilidades emocionales y cognitivas, desde los aportes de la neuroeducación para reforzar la adaptabilidad de la inteligencia emocional y garantizar un mejor resultado en el rendimiento académico general y en el área curricular de Matemática; dirigido de manera especial a los estudiantes, docentes y padres de familia para que se involucren en el acompañamiento y orientación de manera acertada en el manejo inteligente de las emociones.

REFERENCIAS

- Adell, M. (2006). *Estrategia para Mejorar el Rendimiento Académico de los adolescentes*. (Vol. 2) España. Recuperado de <https://bit.ly/3eQkc3h>
- Arenas, E. (2018). La educación en el Perú y las nuevas tecnologías del siglo XXI. *Web Nube Educativa*. Recuperado de <https://bit.ly/3nknLlz>
- Asención, V. Chomba, K. y Palle, J. (2015). *Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los alumnos de primer año de educación secundaria de la institución educativa pública N° 116 Abraham Valdelomar del Distrito de San Juan de Lurigancho* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima. Recuperado de <https://bit.ly/36rnmqr>
- Asencios, R. (2016). Rendimiento escolar en el Perú: Análisis secuencial de los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes. *Banco Central de Reserva del Perú*. Recuperado de <https://bit.ly/35or6dg>
- Bañuls, R. (2015). *Promoviendo la inteligencia emocional en la escuela: diseño y evaluación del programa EDI*. (Tesis doctoral) Universidad de Valencia, España. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10550/51022>
- BarOn, R. (1997). *Fundamentos de Psicología* (Ortiz, M.) México: Pearson Educación. Recuperado de <https://bit.ly/36qrebs>

- Bar-On, R. (2006). *The Bar-On model of emotional- social intelligence (ESI)*. *Psicothema*, 18(0), 13-25. University of Texas Medical Branch. Recuperado de <https://bit.ly/3pjDlj5>
- Bar-On, T. y Parker, J. (2018). *EQ-i: YV. Inventario de la Inteligencia Emocional de Bar-On: versión para jóvenes*. Madrid: TEA Ediciones. Recuperado de http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/BarOn_extracto-web.pdf
- Bosque, A. y Aragón, L. (2008). Nivel de Adaptación en adolescentes mexicanos. *Revista Interamericana de psicología*, 42(2), 287-297. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rip/v42n2/v42n2a10.pdf>
- Broc, M. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria obligatoria. *REOP- Revista Española de Orientación y Psicología*, 30(1), 75-92. Recuperado de <https://bit.ly/35kCk2c>
- Cancho, V. (2010). *Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de 1ero y 2do grado del nivel secundario de la I.E.P."L. Fibonacci"*. Recuperado de <https://bit.ly/35mJJ0V>
- Cifuentes, S. (2017). *La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento matemático de alumnos de educación secundaria. Aplicación de un programa de intervención psicopedagógica de educación emocional* (Tesis doctoral). Universidad Camilo José Cela, Madrid. Recuperado de <https://bit.ly/38CzFD4>

Consejo Nacional de Educación (2019). *Proyecto Educativo Nacional al 2036*. Lima – Perú.

Recuperado de <https://bit.ly/3211sJI>

Dueñas, M. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Revista Educación XX*, 5(1), 77-96. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70600505.pdf>

Edel, R. (2003). El Rendimiento Académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación España*, 1(2). Recuperado de <https://bit.ly/32AtbAS>

El Peruano (2019). *Presupuesto 2019 para educación se incrementó en 11%*. Recuperado de <https://bit.ly/2K3iyQR>

El Peruano (2019). *Resolución Viceministerial N° 025-2019 MINEDU*. Recuperado de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/297833/RVM_N__025-2019-MINEDU.pdf

Escalante, Y. y Huancapaza, K. (2016). *Inteligencia emocional y rendimiento escolar en estudiantes con alto coeficiente intelectual*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional de San Agustín. Arequipa. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/3515>

Escobedo, P. (2015). *Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado* (Tesis de grado). Universidad Rafael Landívar. Guatemala. Recuperado de <https://bit.ly/35mLkDX>

Fernández, P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1- 7. Recuperado de <https://doi.org/10.35362/rie3412887>

Extremera, N. y Fernández. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 1-18. Recuperado de <https://bit.ly/35wnOn2>

Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 19(3), 63-93. Recuperado de <https://bit.ly/37CqIJv>

Fernández, M. y Giménez, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 43-52. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736408>

Fernández, P. y Ramos, N. (2004). *Desarrolla tu Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós, S.A. Recuperado de <https://bit.ly/358sl07>

Fernández, O., Ramos, E., Goñi, E. y Rodríguez, A. (2019). *Estudio comparativo entre educación superior y educación secundaria: efecto del apoyo social percibido, el*

autoconcepto y la inteligencia emocional en el rendimiento académico. Educación XXI, 22(2), 165-185. Recuperado de <https://bit.ly/2JOZBB1>

Figuerola, C. (2004). *Sistema de Evaluación Académica*. El Salvador: Editorial Universitaria. Recuperado de <https://bit.ly/35mVjte>

Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública: Universidad de Costa Rica. *Revista Educación, 31(1), 43-63*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf>

Garbanzo, G. (2013). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios desde el nivel socioeconómico: Un estudio en la Universidad de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare, 17(3), 57-87*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194128798005.pdf>

Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica. Sexta reimpresión (FCE, Colombia). Recuperado de <https://bit.ly/3bHZWzD>

García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación, 36(1), 1-24*. Recuperado de <https://bit.ly/32wloEf>

- García y Giménez (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 43-52. Recuperado de <https://bit.ly/3nimlrQ>
- García, Z. (2019). Hábitos de estudio y rendimiento académico. *Revista Bol. Redipe*, 8(10), 8- 75. Recuperado de <https://bit.ly/36pBUHf>
- Gestión (2019). *Evaluación PISA: Perú mejora sus resultados educativos en matemática, ciencias y lectura, Gestión (6 diciembre de 2016)*. Recuperado de <https://gestion.pe/tendencias/management-empleo/evaluacion-pisa-peru-mejora-resultados-educativos-matematica-ciencias-lectura-122903-noticia/>
- Goleman, D. (1995). *La Inteligencia Emocional*. Barcelona, España: Editorial Kairos, S.A. Recuperado de <https://bit.ly/38wokEE>
- Goleman, D. (1996). *La Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*, Buenos Aires, Argentina: Ed. S.A.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Recuperado de https://training.crecimiento.ws/wpcontent/uploads/2017/09/EBOOK_Daniel_Goleman_-_La_Practica_De_La_Inteligencia_Emocional.pdf
- Goleman, D. (1999). *Educar con inteligencia emocional*. Editor S. A. Recuperado de <https://bit.ly/3kkYIwQ>

Goleman, D. (2010). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona, España.

Recuperado de <https://bit.ly/3nfQGHs>

Guadalupe, C. (28, ago. 2019). Visión del PEN 2036 (Presidente del CNE) *Encuentro Macroregional "Todos Somos Educadores"*. Huancavelica. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=O8S0paUq-kI>

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). Recuperado de <https://bit.ly/3loUsNY>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6a Ed. México: Mac Graw-Hill/Interamericana, S.A. de C.V.

Hernández, V. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desarrollo profesional. *Alternativas en psicología* (37). Recuperado de <https://bit.ly/38wmlAc>

Jiménez, L. (2015). Inteligencia Emocional. En AEPap ed. Curso de Actualización Pediatría. *Lúa Ediciones* (3) 67-45. Recuperado de <https://bit.ly/3nkcNw7>

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 doctoral). Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Lima. Recuperado de <https://bit.ly/2IjTSTH>

Kline, P. (1995). *The handbook of psychological testing*. Londres: Routledge.

Thorndike, R. y Hagen, E. (1989). *Medición y evaluación en psicología y educación*, México: Trillas.

Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Revista de Psicología Educativa*, 3(1), 313-386. Recuperado de <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/74>

La Torre, M. (2016). *Teorías y paradigmas de la educación*. (2da. ed.). Lima: Santillana.

La Torre, M. (2019). *Teorías y paradigmas de la educación*. (3ra. ed.). Lima: SM

López, D. (2017). *Emoción y sentimientos*. Editorial Planeta. Recuperado de https://www.planetadelibros.com.ar/libros_contenido_extra/36/35798_EmocionYSentimientos_PrimerCap.pdf

López, E. y Medina, M. (2017). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en el área de historia, geografía y economía en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Señor de los Milagro, Ayacucho*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Recuperado de <http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/3147>

Luna, M. (2018). *Inteligencia emocional y rendimiento académico de matemática en estudiantes del 3º de secundario de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea - Carabayllo 2018*. (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo, Lima. Recuperado de <https://bit.ly/36n8vgO>

Mamani, I. y Valle, C. (2018). *Inteligencia Emocional, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes del quinto año de secundaria del distrito de Arequipa*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Arequipa. Recuperado de <https://bit.ly/2IrNCsV>

Matín, M. (2012). ¿Una medida de la inteligencia como capacidad de adaptación? *Revista de Historia de la psicología*. 33(3), 49-66. Recuperado de <https://www.revistahistoriapsicologia.es/archivo-all-issues/2012-vol-33-n%C3%BAm-3/>

Mayer, J. y Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* En Mestre, JM. y Fernández – Berrocal. (2007). *Manual de Inteligencia emocional*, (pp.25-45). Madrid: Pirámide. Recuperado de <https://bit.ly/3pi8NhD>

Mesa, J. (2015). *Inteligencia Emocional, Rasgos de Personalidad e Inteligencia Psicométrica en Adolescentes*. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia Recuperado de <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/45889>

Ministerio de Educación (2009). *Diseño curricular de Educación Básica Regular*. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/dcn_2009.pdf

Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional de la Educación básica*. Recuperado de <https://bit.ly/3pnqjRx>

Ministerio de Educación (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*. Recuperado de <https://bit.ly/3nfCD4t>

Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional. Orientaciones para la evaluación formativa de las competencias en el aula*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>

Ministerio de Educación (2019). *Hallazgos de matemática de la Evaluación Censal de Estudiantes fueron analizados pedagógicamente en la RELME 33*. Recuperado de <https://bit.ly/2GQMUEH>

Ministerio de educación (2019). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? Evaluación censal de los estudiantes. Resultados ECE 2018*. Lima. Recuperado de <https://bit.ly/3eQ1Z5U>

Montes, I. y Lerner, J. (2012). Rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad EAFIT. *Cuaderno de Investigación, 91*. Recuperado de <https://bit.ly/3mnM41d>

Nitolawska, J. y Landeverde, P. (2013). *Adaptación, una competencia del siglo XXI. Uno Internacional*. Recuperado de <https://mx.unoi.com/2013/11/03/adaptacion-una-competencia-del-siglo-xxi/>

- Norzagaray, C. (2013). *Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la licenciatura en psicología de la Universidad de Sonora cohorte 2009*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia- UNED, Madrid. Recuperado de <https://bit.ly/3kuArFe>
- Ortiz, M. (2017). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes de la unidad educativa, Isabel de Godín, en la ciudad de Riobamba, en el periodo académico 2016-2017* (Tesis de licenciatura). Universidad de Riobamba, Ecuador. Recuperado de <https://bit.ly/3jrTVZK>
- Prats, J. (2012). *Historia y epistemología de las ciencias*. Universidad de Barcelona. Recuperado de <https://bit.ly/2TniPQ0>
- Palomino, E. (2015). *Estudio de correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Educación UNMSM 2012-II*. (Tesis de Maestría). Repositorio de <https://bit.ly/37BBQ9o>
- Reyes, Y. (2003). *Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la UNMSM*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú. Recuperado de <https://bit.ly/323MzGy>
- Rojas, A. (2016). Retos a la Educación Peruana en el Siglo XXI. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14 (1), 101-115. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2710>

- Salazar, W. (2018). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de 4° al 6° de primaria de un colegio estatal de Lima*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Ricardo Palma, Lima. Recuperado de <https://bit.ly/3lr1ZMW>
- Sánchez, N., Extremera, N. y Fernández, P. (2016). *El papel de la inteligencia emocional y mecanismos subyacentes explicativos como predictores prospectivos y longitudinales del bienestar*. (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, España. Recuperado de <https://bit.ly/3neufIH>
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). *Metodología y Diseños de Investigación Científica*. Recuperado de <http://www.urp.edu.pe/pdf/psicologia/publicacion-02.pdf>
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. Recuperado de doi: 10.2190/dugg-p24e-52wk-6cdg
- 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 doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia-UNED, España. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Losolano>
- Suarez, E., Suarez, E., y Pérez, E. (2017). Análisis de los Factores Asociados al Rendimiento Académica de los Estudiantes de un Curso de Informática. *Revista Pedagógica*, 38(103), 176-191. Recuperado de <https://bit.ly/35mhDmF>

- Tacillos, E. (2016). *Metodología de la investigación científica*. Repositorio Institucional – UJBM. Lima. Recuperado de <http://repositorio.bausate.edu.pe/handle/bausate/36>
- Thorndike, R. y Hagen, E. (1989). *Medición y evaluación en psicología y educación*. México: Trillas.
- 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(1), 129-160. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178005>
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2003). *Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BaOn ICE: NA, en niños y adolescentes muestra de Lima Metropolitana*. Manual técnico, Lima.
- Ugarriza, N. y Pajares L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BaOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Red de Revistas Científicas de América latina, el Caribe, España y Portugal*, 8(1). 11-58. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001>
- UNESCO-OREALC (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Recuperado de <https://bit.ly/34nD5qW>
- UNESCO-OREALC (2013). *Enfoque estratégico sobre las TICs en educación en América Latina y el Caribe*. Santiago: UNESCO. Recuperado de <https://bit.ly/2K0uh2s>
- Valdez, M., Pérez, L. y Beltrán, J. (2010). La inteligencia emocional de los adolescentes

talentosos. *Física*, 15(17), 1-17. Recuperado de <https://bit.ly/3lplrZJ>

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 maestría). Universidad de San Ignacio de Loyola. Recuperado de <https://bit.ly/37D829q>