



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en Estudiantes del  
Tercer Grado de Secundaria en Tacna, 2021**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestra en Psicología Educativa**

**AUTORA:**

Orosco Flores, Yadira Milagros (ORCID: 0000-0001-9733-9673)

**ASESORA:**

Dra. Duran Llaro, Kony Luby (ORCID: 0003-4825-3683)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

**TRUJILLO – PERÚ**

**2022**

**ii**

## **Dedicatoria**

Dedico la presente investigación en primera instancia a Dios nuestro creador y a mi familia por su apoyo incondicional para concluir el presente trabajo y alcanzar uno de mis más anhelados deseos: ser Maestra en Educación.

Asimismo, dedico el presente trabajo a mis docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo quienes supieron acompañarme y guiarme en el desarrollo de cada etapa investigativa.

Yadira

## **Agradecimiento**

**Un agradecimiento especial  
a mi madre por ser la persona  
que siempre guio mis pasos  
con amor y sabiduría.**

**Gracias a Mario, Jair y Gonzalo por  
su comprensión incondicional para  
que pueda alcanzar mis metas.**

## Índice de contenidos

Carátula .....	i
Dedicatoria .....	ii
Agradecimiento .....	iii
Índice de contenidos .....	iv
Índice de tablas .....	v
Índice de figuras .....	vi
Resumen .....	vii
Abstract .....	viii
I. INTRODUCCIÓN .....	1
II. MARCO TEÓRICO .....	6
III. METODOLOGÍA .....	20
3.1. Tipo y diseño de investigación .....	20
3.2. Variables y operacionalización .....	21
3.3. Población, muestra y muestreo .....	23
3.4. Técnicas e instrumento de recolección de datos .....	23
3.5. Procedimientos .....	24
3.6. Método de análisis de datos .....	25
3.7. Aspectos éticos .....	26
IV. RESULTADOS .....	27
V. DISCUSIÓN .....	43
VI. CONCLUSIONES .....	47
VII. RECOMENDACIONES .....	49
REFERENCIAS .....	50
ANEXOS .....	56

## Índice de tablas

Tabla 1: Nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de la IE Manuel de Mendiburu .....	28
Tabla 2: Nivel de inteligencia emocional por dimensiones en los estudiantes de la IE Manuel de Mendiburu .....	30
Tabla 3: Nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la IE Manuel de Mendiburu .....	32
Tabla 4: Distribución de normalidad de las variables mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov .....	34
Tabla 5: Normalidad de las dimensiones de la inteligencia emocional con el estadístico Kolmogorov-Smirnov .....	35
Tabla 6: Tabla cruzada entre las variables inteligencia emocional y rendimiento académico .....	36
Tabla 7: Tabla cruzada entre la dimensión Percepción emocional y rendimiento académico .....	37
Tabla 8: Tabla cruzada entre la dimensión Comprensión emocional y rendimiento académico .....	38
Tabla 9: Tabla cruzada entre la dimensión Regulación emocional y rendimiento académico .....	39
Tabla 10: Prueba de hipótesis sobre la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico .....	40
Tabla 11: Prueba de hipótesis sobre la relación entre la dimensión Percepción emocional y rendimiento académico .....	41
Tabla 12: Prueba de hipótesis sobre la relación entre la dimensión Comprensión emocional y rendimiento académico .....	42
Tabla 13: Prueba de hipótesis sobre la relación entre la dimensión Regulación emocional y rendimiento académico .....	43

## Índice de figuras

Figura 1: <i>Nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de la IE Manuel de Mendiburu</i> .....	29
Figura 2: <i>Nivel de inteligencia emocional por dimensiones en los estudiantes de la IE Manuel de Mendiburu</i> .....	30
Figura 3: <i>Nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la IE Manuel de Mendiburu</i> .....	32

## Resumen

La presente investigación tuvo como propósito determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en una institución educativa de Tacna en el año 2021. Se empleó el tipo de investigación básica con diseño descriptivo correlacional, teniendo como muestra a 46 estudiantes del nivel secundario a quienes se les aplicó la Escala Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales para medir el nivel de inteligencia emocional y se utilizó una ficha documental para registrar las calificaciones en cada una de las áreas curriculares. Luego de aplicados los instrumentos se obtuvo como resultados que los estudiantes tienen un nivel promedio de inteligencia emocional en sus tres dimensiones: percepción emocional, comprensión emocional y regulación emocional; asimismo, el 40% de estudiantes alcanza el nivel de logro previsto en rendimiento académico. El coeficiente de correlación rho de Spearman ( $r=0,544$ ) y el valor Sig.=0,000 que es menor a 0,05 indican la existencia de una correlación directa y significativa, es decir, a mayor nivel de inteligencia emocional le corresponde mayor rendimiento académico.

Palabras clave: inteligencia, inteligencia emocional, competencias, rendimiento académico

## **Abstract**

The purpose of this research was to determine the relationship between emotional intelligence and the academic performance of students in the third grade of secondary education in an educational institution in Tacna in the year 2021. The type of basic research with correlational descriptive design, having as a sample 46 high school students to whom the Trait Scale of Metaknowledge on Emotional States was applied to measure the level of emotional intelligence and a documentary record was used to record the qualifications in each of the curricular areas. After applying the instruments, it was obtained as results that the students have an average level of emotional intelligence in its three dimensions: emotional perception, emotional understanding and emotional regulation; likewise, 40% of students reach the expected level of achievement in academic performance. Spearman's rho correlation coefficient ( $r=0.544$ ) and the value  $\text{Sig.}=0.000$ , which is less than 0.05, indicate the existence of a direct and significant correlation, that is, a higher level of emotional intelligence corresponds to a higher academic performance .

Keywords: intelligence, emotional intelligence, competencies, academic performance



## **I. INTRODUCCIÓN**

Uno de los factores que constituye el mundo globalizado en la actualidad es el acelerado avance en el campo científico y tecnológico que ha desplazado la cultura de la lectura y escritura por los entornos digitales produciendo que muchos de los conocimientos tengan un alto grado de caducidad. Por ello es indispensable repensar la educación y dar una nueva visión a la formación integral prestando atención no solo al aspecto cognitivo sino además a la dimensión emocional de la persona. Hoy más que nunca el estudiante necesita desarrollar su bienestar psicológico, comprender el entorno que lo rodea y hacer uso de habilidades emocionales que le permitan enfrentar los desafíos y problemas del mundo actual. En ese contexto, en estos últimos años uno de los campos que más ha interesado a los investigadores es el relacionado con la inteligencia emocional y la función que juegan las emociones en el éxito académico.

Desde los primeros aportes de Binet y Simon (1985) la inteligencia emocional ha sido abordada por diversos investigadores especialmente al constatar que es un predictor del éxito personal y académico. En ese orden de ideas el avance científico y tecnológico en la sociedad de la información y conocimiento exigen una formación integral que tome atención no solo en el campo cognitivo sino también en el aspecto emocional de las personas, ya que de esta manera podrá responder ante los permanentes cambios que demanda la sociedad actual.

Desde Binet y Simon (1985), precursores de la inteligencia emocional, las concepciones sobre este constructo han ido evolucionando desde los modelos teóricos centrados en las habilidades hasta la propuesta de un modelo mixto. Sin embargo, la propuesta de Mayer, Salovey y Caruso (2008) resulta interesante al afirmar que la inteligencia emocional es la capacidad que tienen los individuos para recibir y procesar la información proveniente de las emociones, de allí que un individuo emocionalmente inteligente podrá

comprender y atender no solo sus propias emociones y las emociones de los demás en su ámbito más próximo y en función de las causas y consecuencias plantear estrategias de afrontamiento que les permita regular sus emociones. Como se puede apreciar en la definición anterior, se entiende que la inteligencia emocional implica una serie de capacidades que ayudan a integrar y procesar información en el ámbito emocional. Asimismo, es importante que dichas capacidades se identifiquen en el aula utilizando diversos instrumentos para su medición siendo uno de los más usados en el campo educativo por su validez y confiabilidad, la escala TMMS-24 compuesta por tres dimensiones: percepción emocional, comprensión emocional y regulación emocional (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003).

Una de las variables que está mayormente asociada a la inteligencia emocional por su contenido psicológico es el rendimiento académico medido a través de las calificaciones obtenidas por los estudiantes en las áreas curriculares en un determinado grado de estudios. A nivel internacional las pruebas PISA (2018) reportaron que nuestro país ocupó el puesto 64 de 77 países que participaron en la evaluación en las áreas de Matemática, Comunicación y Educación financiera. Esta situación problemática llevó a realizar una reflexión sobre las políticas y acciones realizadas a nivel nacional y regional con la intención de mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

De manera complementaria, a nivel nacional el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) viene desarrollando anualmente la Evaluación Censal (ECE) para identificar el nivel de aprendizajes de los alumnos en los establecimientos educativos públicos y privados. En el año 2019 se tomó en cuenta para la evaluación al 2° y 4° de primaria y 2° de secundaria en las áreas de Comunicación, Matemática y Ciencia y Tecnología. Específicamente en educación secundaria en lo referente a la lectura (42,0%), matemática (32,1%) y a Ciencia y Tecnología (43,8%) los discentes se ubicaron en el nivel de inicio observándose un incremento progresivo de la media promedio en las tres áreas. Asimismo, los resultados regionales

ubican a Tacna en el primer puesto manteniendo ese lugar durante cuatro años consecutivos.

Si bien es cierto el nivel de rendimiento académico medido a través del logro de los aprendizajes en Tacna es superior a otras regiones a nivel nacional, todavía ese rendimiento es insuficiente para alcanzar estándares de calidad. Es necesario que se incremente la media promedio en lectura (604) matemática (630) y Ciencia y Tecnología (547) para pasar del nivel de proceso en el que actualmente se encuentra al nivel satisfactorio. En esa misma línea la Dirección Regional de Educación de Tacna (2019) en su Boletín Informativo Estadístico N° 06 reportó el nivel regional de rendimiento académico en los años 2017 y 2018 en el cual se observa un leve incremento del promedio en matemática pasando de 13,39 en el 2017 a 13,51 en el 2018; igual situación ocurre en Ciencia, Tecnología y Ambiente en donde el promedio sube de 13,77 en 2017 a 13,87; en tanto que en Comunicación existe una disminución del promedio en 0,19 puntos pasando de 13,68 en el 2017 a 13,49 en el 2018. Generalizando estos resultados se puede concluir reforzando la idea precedente, que es imprescindible mejorar el nivel de los aprendizajes hasta alcanzar el logro destacado. La Institución Educativa N° 42223 Manuel de Mendiburu no es ajena a la problemática nacional y regional observándose que el rendimiento alcanzado por los estudiantes está en proceso de alcanzar el logro pleno de los aprendizajes.

En ese contexto, son variados los aspectos que están asociados al rendimiento académico siendo uno de los principales el nivel de inteligencia emocional que presentan los estudiantes. El nuevo escenario presentado ante la pandemia por COVID 19 ha traído consecuencias fundamentalmente en la salud mental. El estado de confinamiento que han experimentado los alumnos del colegio N°42223 Manuel de Mendiburu requiere de un acompañamiento socioemocional con la finalidad de fortalecer los lazos familiares aplicando técnicas que lleven a una adecuada gestión de sus estados y habilidades emocionales para percibir, comprender y regular sus

emociones de tal manera que tengan las mejores condiciones para enfrentar las tareas académicas que se le presenten.

Muchos autores han asociado estas variables encontrando que los alumnos con elevada inteligencia emocional reflejan mejores resultados en las calificaciones de sus cursos. En esa misma línea de pensamiento en el contexto internacional Chong, Elías, Mahyuddin y Uli (2004) demostraron que a los estudiantes con buen rendimiento académico les corresponde mayores niveles de inteligencia emocional, caracterizándose por saber regular sus emociones, sus estados negativos de frustración, ira y ansiedad al momento de realizar sus trabajos académicos. Fernández-Berrocal y Ruiz (2008) encontraron que un desarrollo incipiente de las capacidades de inteligencia emocional genera un impacto interno y externo al aula específicamente en cuanto a los aprendizajes, calidad de vida, relaciones interpersonales y en la aparición de conductas de riesgo.

Contextualizado el tema y problema de investigación se genera la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de Tacna en el transcurso del año 2021?

La investigación se justifica desde un punto de vista teórico científico al tener como propósito incrementar la información existente referida a la inteligencia emocional y el rendimiento académico generando una reflexión sobre las teorías y conocimientos para incorporarlos campo de las ciencias de la educación.

Desde una perspectiva metodológica, la investigación se enmarca dentro de los procedimientos del método científico y cuyos resultados válidos y confiables servirán como línea de base para que futuras investigaciones planteen propuestas innovadoras para fortalecer la inteligencia emocional en los adolescentes.

Existe también una justificación de relevancia social ya que servirá para que las autoridades de la Ugel Tacna y las autoridades de la institución muestren mayor interés en tratar el tema de la inteligencia emocional que según diversos especialistas guarda una relación con el nivel de aprendizajes de los estudiantes.

El objetivo general de la investigación es: Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de Tacna en el año 2021.

Asimismo, se plantean los siguientes objetivos específicos: Identificar la relación entre la dimensión percepción emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de Tacna. Establecer la relación entre la dimensión comprensión emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de Tacna. Establecer la relación entre la dimensión regulación emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de Tacna.

Con respecto a la hipótesis general se tiene: Existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de Tacna en el año 2021.

Las hipótesis específicas son: Existe relación entre la dimensión percepción emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de Tacna. Existe relación entre la dimensión comprensión emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de Tacna. Existe relación entre la dimensión regulación emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de Tacna.

## II. MARCO TEÓRICO

La información existente permite identificar como uno de los antecedentes principales a nivel internacional el trabajo de Usan, Salavera y Mejías (2019) referido a la relación entre la inteligencia emocional el burnout y el rendimiento en adolescentes escolares. En dicha investigación se realizó un estudio ex post-facto con diseño descriptivo simple, considerando como muestra a 1756 estudiantes adolescentes de los Centros de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de Zaragoza, España, a quienes se les aplicó como instrumentos el Trait-Meta Mood Scale (TMMS-24) adecuado al español por Fernández-Berrocal y otros (2004) diseñado por 24 ítems y tres dimensiones: percepción emocional, comprensión emocional y regulación emocional, el Maslach Burnout Inventory Student-Survey y una ficha documental para registrar las calificaciones de los estudiantes. Luego de procesada la información se comprobó la existencia de una marcada asociación entre el logro de aprendizajes con las dimensiones de comprensión y regulación emocional de la inteligencia emocional; asimismo, se destacan la necesidad de fortalecer las capacidades emocionales en la escuela ya que generan actitudes positivas en el aprendizaje.

En México, Valenzuela y Portillo (2018) realizaron un estudio sobre la relación entre la inteligencia emocional en educación primaria y el rendimiento académico. La investigación cuantitativa consideró a 58 estudiantes, siendo 29 niños y 29 niñas del quinto y sexto grado de primaria a quienes se les aplicó el instrumento TMMS-24 con la intención de medir la inteligencia emocional y el registro de calificaciones finales para determinar el rendimiento académico. Los resultados permiten concluir que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académicos de los estudiantes del nivel primario, lo que demuestra que un adecuado control de emociones genera buen rendimiento académico en los estudiantes.

En España, Brock (2019) relacionó las capacidades emocionales y el logro de aprendizajes en estudiantes de secundaria, empleando una muestra de 345 alumnos del nivel secundario de una institución estatal de Zaragoza, a quienes se les administró el inventario de Cociente Intelectual en su versión adolescentes EQ-I: YV. Los resultados de la presente investigación correlacional reportan que no hay contrastes marcados entre varones y mujeres en cuanto a la inteligencia emocional, así mismo, solo las dimensiones intrapersonal y manejo del estrés contribuyen en la explicación de la variable inteligencia emocional pero con una baja magnitud de correlación, lo que lleva a concluir que el manejo emocional no tiene tanta relevancia en el rendimiento académico de los estudiantes.

En Argentina, Torres (2019) correlacionó la inteligencia emocional de los estudiantes de secundaria cuyas edades oscilan entre 16 y 18 años con el nivel de aprendizajes alcanzados. El estudio contó con la participación de 35 alumnos entre varones y mujeres de una escuela secundaria pública de Aldea Brasileira, con quienes se utilizó el inventario de Cociente Emocional Bar-On 1993 que comprende cinco escalas: intrapersonales, interpersonales, de adaptabilidad, de manejo del estrés y de humor general. Los hallazgos encontrados luego de procesar la información proveniente de la aplicación de los instrumentos, permite concluir que ambos constructos no están asociados significativamente a nivel general como en sus dimensiones correspondientes.

En el contexto nacional se ubica el trabajo de Donayre y Paz (2022) quienes en la Universidad Nacional del Santa realizó un estudio correlacional entre la inteligencia emocional y el logro de competencias en Ciencias Sociales de los alumnos del nivel secundario. Para tal efecto, se consideró una población de 117 alumnos y como muestra a 51 estudiantes entre varones y mujeres en una institución educativa de Nuevo Chimbote, a quienes se les aplicó el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (ICE) adaptado por Ugarriza y Pajares (2001). Los principales resultados muestran la existencia de una

relación de intensidad fuerte y positiva con un coeficiente de correlación de (0,720) y un valor de  $p < 0,05$  lo que implica una relación significativa.

En la ciudad de Trujillo, Oruna (2018) realizó un estudio en el cual relacionó la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria de la I.E. N° 811001 “República de Panamá”. La muestra empleada fue de 39 adolescentes con edades entre 11 y 12 años. Se aplicó a dicha muestra el Inventario de cociente emocional de Bar.On (ICE), adaptado por Ugarriza y Pajares. Para evaluar el rendimiento académico se empleó una ficha documental para registrar las calificaciones extraídas de las actas de evaluación. Los hallazgos demostraron que la inteligencia emocional de los estudiantes alcanza un nivel moderado, en tanto que, el rendimiento académico está en un nivel de logro previsto. Los cálculos de correlación reportan una relación significativa entre ambas variables.

En la Universidad Antonio Ruiz de Montoya de Lima Kaltenbrunner y Vallejos (2019) hicieron un estudio para determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria en una institución educativa del distrito de San Juan de Lurigancho. Dicha investigación cuantitativa con diseño descriptivo correlacional consideró como muestra a 126 estudiantes de ambos sexos a quienes se les aplicó el inventario de Bar-On ICE:NA como instrumento para medir el nivel de inteligencia emocional y el registro documental para recoger la información de las calificaciones anuales obtenidas del Sistema de Información de Apoyo a la Gestión Educativa (SIAGIE). Los resultados reportaron un rho de Spearman de 0,67 con lo que se demuestra la relación significativa entre ambas variables.

A nivel de la región de Tacna, Aldana (2018) presentó una tesis con el propósito de analizar en qué medida la inteligencia emocional se asocia con el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario. La investigación consideró como unidades muestrales a 86 estudiantes del



quinto grado de secundaria a quienes se aplicó el test de BarOn con la intención de verificar el nivel de inteligencia emocional y la ficha de análisis documental para recoger información del rendimiento académico de los estudiantes. Luego de procesada la información se concluyó que ambas variables se correlacionan significativamente y con una magnitud moderada (0,445).

Muchica (2019) realizó un estudio para comprobar cómo se relacionan la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes secundaria en la I.E.N. Lastenia Rejas de Castañón de Tacna. Dicha investigación tomó en cuenta una población de 450 estudiantes y una muestra de 93 a quienes se les administró como instrumentos el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE NA, adaptado por Ugarriza y Pajares en el Perú y la ficha de registro documental. Los resultados reportan la existencia de una correlación positiva débil entre ambas variables, lo que quiere decir que los estudiantes con alto nivel de inteligencia emocional no siempre obtienen buen rendimiento, existiendo otros factores que explican el rendimiento académico.

Guillén (2022) correlacionó la Inteligencia emocional y autonomía académica en estudiantes de secundaria en Tacna. Para tal efecto se determinó una población de 116 estudiantes y una muestra de 51 estudiantes a quienes se les aplicó el test de inteligencia emocional de Bar-On y el cuestionario de autonomía académica. El análisis correlacional efectuado lleva a concluir que la inteligencia emocional se relaciona significativamente y con una magnitud baja con la autonomía académica.

Con relación al sustento teórico de la variable inteligencia emocional se puede afirmar que, desde sus estudios iniciales, este constructo psicológico ha tenido diversas acepciones en consideración a las variadas perspectivas de los autores y puntos de vista; sin embargo, todas concluyen en que las habilidades emocionales son fundamentales y ayudan a explicar el

comportamiento de la persona en todos los campos de la vida. Definir la inteligencia emocional pasa por revisar los modelos teóricos que son prioritariamente dos: el modelo que centra su atención en las capacidades emocionales propuesto por Salovey (1997) y los modelos eclécticos basados en los rasgos de la personalidad liderados por Bar-On (1997), Goleman (1995) y Fernández-Berrocal y Extremera (2005). Según el primer modelo la inteligencia emocional está dada por la capacidad de manejar capacidades para identificar y comprender los estados emocionales. De esta manera el individuo adapta y utiliza las emociones para solucionar los problemas que se le presentan e integrarse al contexto en el que vive Mayer y Salovey (1997). Desde el segundo modelo teórico se entiende a la inteligencia emocional desde una visión más extensa debido a que centra su interés en los rasgos permanentes de conducta y en los rasgos de personalidad tales como la empatía, asertividad, impulsividad, entre otros (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008). En ese mismo sentido, haciendo énfasis en la empatía Goleman (1998) conceptúa la inteligencia emocional como la destreza que tiene la persona para identificar sentimientos propios y los ajenos, despertar interés y relacionarse adecuadamente con los demás y consigo mismo. Complementa además que este constructo incluye capacidades complementarias y disímiles como la inteligencia académica y la habilidad cognitiva. Como se puede apreciar la discusión y polémica sobre el término inteligencia emocional aún no está concluida ya que no hay consenso respecto a las diversas posturas de los autores, sin embargo, todos coinciden por lo menos en afirmar que la inteligencia emocional se desarrolla en la interrelación de las personas y tiene un componente empático muy marcado al tener que identificar sus propios sentimientos y los sentimientos de los demás.

Según el modelo de inteligencia emocional propuesto por Mayer y Salovey, (1997) y adaptado por Fernández-Berrocal y Extremera (2005) la inteligencia emocional se expresa a través de tres dimensiones.

La dimensión de percepción emocional teniendo en cuenta la propuesta de Mayer y Salovey (1997) es la capacidad que tiene el individuo para captar sus emociones propias y las de los demás a través del lenguaje verbal y paraverbal. En ese sentido, estas personas se caracterizan por movilizar cuatro sub capacidades como la habilidad para identificar sensaciones, estados físicos e ideas propias; habilidad para identificar los estados emocionales en otras personas; habilidad para dar a conocer sus emociones de manera adecuada y la habilidad para discriminar expresiones de sentimientos adecuados o inadecuados, honestos y deshonestos.

La dimensión de comprensión emocional siguiendo el pensamiento de los mismos autores es la capacidad de la persona para captar el significado de las emociones y cómo éstas se combinan y se desarrollan en el tiempo. Esta capacidad le permite comprender las emociones y hacer apreciaciones acertadas en relación al comportamiento de las personas; además se expresan adecuadamente en diversos contextos emocionales y se anticipan respecto a las emociones que podrían experimentar las personas en situaciones simuladas o auténticas. Estas microhabilidades hace que la persona sea competente al comprender los estados emocionales cambiantes y entender las emociones básicas, así como las complejas.

En cuanto a la dimensión de regulación emocional se entiende como tal a la capacidad para reaccionar emocionalmente ante eventos positivos o negativos y estar dispuesto a recibir diversos sentimientos o emociones, así como tener un autocontrol de las emociones que implican un desarrollo cognitivo. Cuando la persona regula sus emociones es capaz de afrontar su estado afectivo sin que genere perjuicio en su calidad de vida ni que lo lleve a tomar decisiones apresuradas de manera irracional. Según Mayer y Salovey (1997) los individuos que tienen la característica de calmarse ante una determinada situación de humor, son propicias para motivar a la gente, aconsejarla para el manejo de los estados de ánimo, ofrecer su disposición

a escuchar, comprender y calmar los estados de ánimo de las personas que están a su alrededor.

Recientes estudios en el campo educativo han reportado que la falta de capacidades emocionales repercute en los estudiantes en su ámbito interno como externo del contexto escolar. En ese sentido, Extremera y Fernández-Berrocal (2004) afirman que el déficit de inteligencia emocional genera problemas de conducta en el estudiante especialmente en aspecto psicológico, calidad de vida así como también en las relaciones interpersonales, en la aparición de conductas de riesgo y en logro de los aprendizajes.

Los reportes investigativos han demostrado que una calidad de vida aunada al desarrollo de la inteligencia emocional genera un impacto en el equilibrio psicológico de los estudiantes. Así existe una relación inversa entre un mayor nivel de inteligencia emocional y la disminución en la frecuencia de la sintomatología física como la depresión y ansiedad; por otro lado, se ha comprobado que a mayor inteligencia emocional le corresponde mayor uso de estrategias de afrontamiento. Una persona con un equilibrio emocional va a percibir los eventos estresantes como menos riesgosos y como consecuencia tomará decisiones más acertadas y razonadas.

En cuanto a las relaciones interpersonales y la inteligencia emocional es importante destacar que una persona emocionalmente inteligente está en la capacidad de manejar mayor información respecto a los estados emocionales de las personas que la rodean; percibir, comprender y manejarlas emociones propias y la de los demás lo que le permitirá generar mejores relaciones interpersonales.

En contraposición a la idea anterior, una persona impulsiva, con dificultades para establecer relaciones interpersonales y sociales, como producto de deficientes niveles de inteligencia emocional, va a producir la aparición de conductas de riesgo como los comportamientos antisociales, consumo de

drogas y alcohol, al tener que afrontar sin éxito los eventos estresantes en su contexto habitual.

Un factor importante que destacar es la incidencia del desarrollo de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes; en tal sentido, un estudiante emocionalmente equilibrado, con altas capacidades para afrontar situaciones estresantes, va a estar en mejores condiciones de afrontar las exigencias académicas.

Con respecto al rendimiento académico, se debe empezar diciendo que este es un constructo complejo y sobre todo multidimensional, quizá de allí surja la diversidad de posturas que existen para conceptualizarlo. Así se tiene que Miguel y col. (1967) consideran al rendimiento académico desde una perspectiva relacionada a las calificaciones que funcionan como calidad de enseñanza. En esa misma línea de ideas Gimeno (1977) concuerda con Miguel y col. (1967) al afirmar que el rendimiento académico está dado por las notas o calificaciones escolares. Ambos autores coinciden en asociar el rendimiento académico con las calificaciones, sin embargo, muchas veces estas no resultan objetivas, es más, aún sigue la discusión de lo que significa realmente un calificativo. Por ejemplo, cuál es la diferencia en el aprendizaje de un alumno que obtenido 10 puntos y está desaprobado de otro que alcanzó 10.5 puntos y en consecuencia está aprobado. A pesar de lo afirmado, en la actualidad muchos estudios siguen considerando a pesar de las múltiples críticas, a las calificaciones como el mejor criterio para definir el rendimiento académico, pero haciendo énfasis en la necesidad de una revisión profunda del currículum en el cual están inmersas competencias del siglo XXI como el trabajo en equipo, pensamiento crítico y creativo, la resolución de problemas entre otras.

Un concepto de rendimiento académico que es necesario destacar es el propuesto por Alonso (1994) quien asocia el rendimiento escolar a la acción a través de la cual el estudiante alcanza el éxito en el logro destacado de las

competencias establecidas en cada área curricular considerando los factores personales y sociales. Tomando en cuenta las diferentes acepciones expuestas se puede concluir que el rendimiento académico es el resultado del logro de las competencias de los estudiantes en función de las capacidades, desempeños y estándares de las áreas curriculares.

Como se mencionó líneas arriba, el rendimiento académico es el resultado de múltiples factores y sus acepciones son variadas y van desde considerarlo según Mata (2003) como producto del proceso de aprendizaje bajo la influencia del docente hasta la obtención de calificaciones muy utilizadas en las instituciones educativas del país (Touron, 1984). Al respecto habría que recalcar que en diversos países también recurren a promediar las calificaciones para obtener el rendimiento académico en un determinado curso; es más en Estados Unidos se sigue permitiendo evaluar los aprendizajes de los estudiantes a través de indicadores promedio en la etapa escolar (La Serna, 2014). Es importante mencionar también que existen otras variables que permiten operacionalizar el rendimiento académico para hacerlo susceptible de medición. Así se tiene por ejemplo la asistencia a clases, los índices de aprobación y desaprobación de las áreas curriculares, las tasas de culminación en los niveles de educación básica y superior, entre otras. Tomando en cuenta estas últimas consideraciones, Fita, Rodríguez y Torrado (2004) hacen una diferenciación del rendimiento académico desde una perspectiva general hasta una visión más específica. En ese sentido, el rendimiento en general estaría dado por los niveles de éxito, retraso o abandono, mientras que en un sentido más concreto el rendimiento académico se limita a las notas o calificaciones.

Existen también otros investigadores que incluye el factor bienestar académico dentro del significado de rendimiento escolar. Adell (2002) sostiene que el bienestar o malestar académico puede despertar el interés por el aprendizaje y generar posturas internas positivas o negativas frente a las acciones del docente.

Por otro lado, más allá de las definiciones y clasificaciones se considera relevante analizar qué factores impactan en el rendimiento académico y qué peculiaridades tienen esos factores. Solo de esta forma se podrán plantear propuestas de intervención pedagógica a través de estrategias, manuales, módulos, modelos didácticos para las instituciones educativas. Adell (2002) considera que el contexto familiar en el cual se desarrolla el estudiante es vital para entender el rendimiento académico. Dicho contexto puede ser un factor que permite potenciar o limitar el desarrollo personal y social del alumno, aquí se incluye por ejemplo el nivel educativo de los padres representado por la educación formal que han alcanzado; la interacción con los hijos que se refleja en el manejo interno de los conflictos familiares y la idea que tiene el estudiante con respecto a su nivel de confianza, autonomía y libertad de expresión. Un factor trascendental en la coyuntura actual en el Perú, es la incidencia creciente de inseguridad y violencia que indudablemente afecta en la interacción de calidad que debe haber entre los integrantes del núcleo familiar

El ámbito personal es trascendental desde el entendimiento que el aprendizaje es un proceso intrapersonal propio de cada estudiante con sus ritmos y estilos de aprendizaje, con sus propias capacidades, aptitudes, intereses, necesidades y con la imperiosa necesidad de vincularse con los demás. Este factor incluye además variables como el sexo, dificultades en los sentidos, salud y calidad de vida, el autoconcepto, las actitudes, aspiraciones, confianza en el futuro, la valoración del trabajo intelectual entre otras. Todas estas variables influyen de alguna forma en alcanzar el nivel de rendimiento académico deseado.

El aspecto escolar o institucional se relaciona con el rendimiento académico en lo que respecta al desempeño docente, su nivel preparación profesional, así como su vocación y calidad humana. Se incluye también la dinámica de la clase, interrelación que hay en el grupo, la labor tutorial, el clima de la clase y la participación en la institución educativa.

Todos estos factores configuran un espectro amplio en el que se desarrolla el rendimiento académico que se pueden resumir en el clima familiar, el entorno en el que se desarrollan las actividades escolares, la metodología del docente y la motivación, intereses y necesidades de los estudiantes.

Por otro lado, existen varias tendencias que miden el aprendizaje en función a los resultados del aprendizaje, de allí que en los establecimientos educativos los docentes buscan desarrollar competencias en las diferentes áreas curriculares, considerando las capacidades, desempeños y estándares para cada grado y nivel. El estudiante por su parte debe desarrollar estrategias de aprendizaje que activan procesos mentales complejos, procesen información que los llevará a lograr determinado resultado de aprendizaje. En ese entender, el Ministerio de Educación (2019) a través de la Unidad de Medición de la Calidad (UMC) propone dos maneras de reportar los resultados de aprendizaje. Una primera forma es a través de niveles de logro que se utilizan en la evaluaciones censales, dividiéndoles en: a) Satisfactorio, aquí se ubican los estudiantes que han logrado las competencias para el ciclo evaluado y por lo tanto está en condiciones para enfrentar los desafíos de aprendizaje en los siguientes ciclos; b) En proceso, es cuando el estudiante logró de manera parcial los aprendizajes esperados y se encuentra en camino o proceso de lograrlos; c) En inicio, es cuando el estudiante logra aprendizajes muy elementales en función de lo que se espera evaluar en el ciclo; y d) Previo al inicio, aquí el estudiante no alcanza las competencias necesarias para estar en el nivel. Una segunda forma de evaluar el rendimiento académico de los estudiantes es a través de una escala de aprendizajes que comprender los siguientes niveles: a) Logro destacado, en este nivel el estudiante demuestra que ha logrado los aprendizajes previstos, evidenciando una aplicación de los mismos de manera muy satisfactoria en todas las áreas curriculares; b) Logro previsto, se evidencia el logro competencias para un determinado grado en el tiempo previsto; c) En proceso, aquí los alumnos están en camino de alcanzar los



aprendizaje previstos y por lo tanto necesita un acompañamiento en un tiempo determinado para lograrlos; y d) En inicio, el inicio del desarrollo de los aprendizajes previstos y por lo tanto muestra dificultades para alcanzarlos y como consecuencia requiere de un tiempo mayor de acompañamiento del docente.

En los últimos tiempos el deseo por estudiar la asociación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico se ha intensificado considerablemente. Los resultados de las investigaciones coinciden en afirmar que para llegar al éxito en el ámbito profesional y personal es necesario no solamente desarrollar el campo cognitivo sino también el aspecto emocional. Por ser la inteligencia emocional una variable psicológica, es necesario vincularla con el rendimiento académico, desde esa perspectiva, Lamy Kirby (2002) encontraron que existe una relación directa entre el nivel general de la inteligencia emocional y el rendimiento académico al observarse que estudiantes con mayor regulación emocional obtienen mejores calificaciones en las diferentes áreas curriculares. En esa misma línea de pensamiento existen evidencias que la inteligencia emocional no solo se relaciona con el rendimiento académico, sino también con la calidad de vida, las interrelaciones de calidad y la aparición de conductas de riesgo. La carencia de capacidades de inteligencia emocional afecta a los estudiantes dentro y fuera del aula (Fernández-Berrocal y Ruiz (2008).

González (2015) citado por Palma y Barcia (2020) plantea que es indispensable relacionar la emoción con la cognición ya que el aspecto emocional es clave para el logro de las competencias y por ende constituye un elemento vital tanto para el docente como para el estudiante. Siguiendo esa misma línea de Extremera y Fernández (2013) realizan un estudio profundo estableciendo efectos comprobados de la inteligencia emocional en los adolescentes. Por ejemplo, comprobaron que los estudiantes con altos niveles de inteligencia emocional afrontan de mejor manera sus dificultades emocionales como la ansiedad, el estrés y aplican estrategias de

afrontamiento para dar solución a las dificultades que se le presentan en la vida y por consecuencia muestran una mayor predisposición hacia el aprendizaje. Contrariamente, los adolescentes con baja inteligencia emocional muestran dificultades para su interrelación con los demás lo que los lleva a generar comportamientos peligrosos como la ingesta de alcohol, drogas y tabaco. Por ello es necesario desarrollar en los adolescentes buenas relaciones interpersonales y en ese sentido la inteligencia emocional le ayudará a percibir, comprender y regular sus estados emocionales y los usará en su interacción con los demás. Estos investigadores españoles encontraron también en los estudios realizados que los adolescentes con mayores capacidades emocionales muestran bajos niveles de agresividad, pueden controlar su ira y como consecuencia su espectro comunicativo es más amplio. Aquellos estudiantes con insuficiente nivel de inteligencia emocional generalmente muestran actitudes negativas hacia sus docentes e institución educativa. Por último, en donde se han reportados mayores evidencias es en la relación de la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Las investigaciones demuestran que los estudiantes que altos niveles de inteligencia emocional tienen mejores rendimientos académicos; contrariamente, adolescente con escasas capacidades emocionales experimentan emociones negativas hacia la escuela y el aprendizaje y tienen menos estrategias de afrontamiento para resolver con éxito los problemas que se le presentan en su contexto.

A nivel de educación superior se demostró que los estudiantes con mayor inteligencia emocional tienen menor sintomatología relacionada a la depresión, ansiedad y estrategias de enfrentamiento ante situaciones estresantes en el estudio (Salovey, Woolery y Mayer, 2001).

Si bien es cierto que los resultados empíricos mayormente sustentan la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, hay que afirmar que existen otras investigaciones que ven inconsistencia entre ambas variables, lo que lleva a concluir en la necesidad de continuar las

investigaciones en este campo incidiendo en los factores que favorecen la relación como por ejemplo las variables familiares, personales e institucionales. En esa misma medida es necesario plantear acciones de intervención para desarrollar la inteligencia emocional, haciendo el debido seguimiento y evaluación con la intención de validar las experiencias para generalizarlas y detectar aquellas que pasarían a un plan de mejora. Dentro de todo este proceso el docente requiere fortalecer su formación académica con aspectos emocionales que les permita enfrentar hacer frente a las situaciones estresantes propias de su labor profesional. En su interacción con los estudiantes el docente se convierte en un propulsor del desarrollo afectivo y por lo tanto, para que el estudiante en el contexto escolar fortalezca sus capacidades emocionales requiere de un “educador emocional” tal como lo mencionan Fernández-Berrocal y Extremera (2005).

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

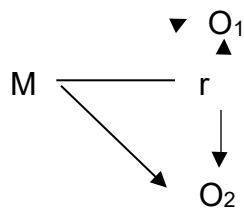
##### 3.1.1 Tipo de investigación

Tomando en cuenta los aportes de Ander Egg (1997) el presente estudio adopta la investigación básica que busca el progreso de la ciencia incrementando los conocimientos teóricos sin producir necesariamente resultados prácticos inmediatos propios de la investigación aplicada; se presenta más formal y busca la generalización de los resultados en base a teorías, principios y leyes. Esta investigación se fundamenta en la captación de la realidad recogiendo información empírica para contrastar o evaluar las teorías.

##### 3.1.2 Diseño de investigación

El diseño es no experimental de tipo descriptivo – correlacional que permite determinar el grado de relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

Esquemáticamente el diseño se grafica de la siguiente manera:



Donde:

- M, es la muestra en la que se realiza el estudio.
- O<sub>1</sub> = Observación de la inteligencia emocional
- O<sub>2</sub> = Observación del rendimiento académico

- $r$  = Relación entre las variables estudiadas.

### **3.2. Variables y operacionalización**

#### **Variable 1: Inteligencia emocional**

##### **Definición conceptual**

Es la capacidad para conocer y hacer notar los sentimientos propios y la de los otros, manejarlos exitosamente y auto motivarse con el fin de producir cambios positivos en la forma de pensar y adoptar decisiones ante una situación (Mayer y Salovey, 1997).

##### **Definición operacional**

Operacionalmente, la inteligencia emocional es el puntaje alcanzado por el estudiante en el Trait Meta-Mood Scale 24 (TMMS) que mide el nivel general de inteligencia emocional y en las dimensiones de percepción emocional, comprensión emocional y regulación emocional.

##### **Indicadores**

La inteligencia emocional está compuesta por los siguientes indicadores:

- Énfasis a los sentimientos (ítem 1 y 2),
- Estados emocionales y de ánimo (ítems 3, 4 y 6)
- Sentimientos y pensamiento (ítems 5,7 y 8).
- Claridad de los sentimientos (ítems 9, 10, 11 y 12),
- Comprensión de los sentimientos (ítems 13 y 14) y
- Predicción de los sentimientos (ítems 15 y 16).
- Visión optimista de los sentimientos (ítems 17 y 18),

- Positividad de los sentimientos (ítems 19 y 20)
- Calma y estado de ánimo (ítems 21, 22, 23 y 24).

**Escala de medición:** Ordinal

## **Variable 2: Rendimiento académico**

### **Definición conceptual**

Beck (1985, citado por Guerra, 1993) define al rendimiento académico, como el nivel obtenido por el alumno en las distintas materias, como resultado de la acción recibida por un programa académico en un determinado tiempo.

### **Definición operacional**

Es el grado de aprendizaje logrado por los alumnos del nivel de enseñanza secundaria en el proceso educativo, según los criterios e indicadores de evaluación para las áreas curriculares que corresponden en el año 2021.

### **Indicadores**

La variable rendimiento académico comprende las siguientes dimensiones e indicadores:

- Inicio de desarrollo de la competencia de acuerdo al nivel esperado.
- Proceso de alcanzar la competencia, requiere acompañamiento.
- Nivel de logro de la competencia esperado.
- Nivel superior a lo esperado en la competencia

**Escala de medición:** Ordinal

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

#### **Población**

La población fue de 74 estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa 42223 Manuel de Mendiburu distribuidos de la siguiente manera: Tercero A= 26, tercero B=25, tercero C= 23

#### **Muestra**

La muestra estuvo conformada por 46 estudiantes del tercer grado de educación secundaria en la Institución Educativa 42223 Manuel de Mendiburu del distrito de Alto de la Alianza de Tacna tal como se muestra a continuación: Tercero A= 19, tercero B= 15 y tercero C= 12

#### **Muestreo**

El muestreo utilizado es el no probabilístico intencionado que consiste en que las unidades muestrales que conforman la muestra son elegidas por el investigador ya que están disponibles en el tiempo y en el periodo de la investigación.

#### **Criterios de inclusión y exclusión**

Se tomó en cuenta para la investigación solo aquellos alumnos que cursan sus estudios en el tercer grado de educación secundaria. No se consideraron en el estudio a los estudiantes que tiene de 5 a más áreas desaprobadas y aquellos que no tienen asistencia regular en las distintas áreas curriculares.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### **Técnicas**

Se empleó la encuesta con el propósito de obtener información de interés del investigador a través del planteamiento de preguntas a una muestra representativa de una población. Asimismo, se usó la técnica documental que

tiene como objetivo recopilar información registrada en documentos oficiales como las actas de rendimiento académico.

### **Instrumentos**

Para recoger información de la variable inteligencia emocional se usó como instrumento de investigación el Trait Meta-Mood Scale (TMMS) realizado por Salovey y Mayer (1995) siendo este una herramienta que posibilita evaluar la inteligencia emocional por medio de un proceso reflexivo asociado al estado de ánimo a través del cual se valora, siente y regula los estados anímicos. La primera versión constaba de 48 ítems distribuidos en 3 campos o magnitudes: percepción emocional, comprensión emocional y regulación emocional. Después nace la versión abreviada, el Trait Meta Mood Scale 24 (TMMS-24) que manteniendo los mismos campos evalúa las diferencias particulares en lo que respecta a la capacidad de reconocer sus propias emociones así como la capacidad para regularlas (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005, pág. 105). Utiliza cinco opciones de respuesta que van de Nada de acuerdo (1), algo de acuerdo (2), bastante de acuerdo (3), muy de acuerdo (4) y totalmente de acuerdo (5).

Con relación a la variable rendimiento académico se empleó como instrumento la ficha de registro documental a través de la cual se recogerán las evaluaciones consignadas en las actas de cada una de las áreas curriculares en el tercer grado de secundaria para luego obtener el promedio respectivo.

### **3.5. Procedimientos**

Luego de seleccionado el instrumento TMMS-24 para medir la variable inteligencia emocional se sometió a procedimientos de validación por juicio de expertos y a validación estadística mediante el Alpha de Cronbach. Posteriormente, se diseñó el instrumento en el Google formularios para ser administrado a los estudiantes de manera virtual producto de la emergencia



sanitaria que aún está en vigencia. Se compartió el enlace en el chat del Google meet a través del cual los estudiantes pudieron acceder a la escala y registrar sus respuestas que fueron verificadas en el drive. Se aprovechó la videoconferencia con los estudiantes de cada sección para explicarles el propósito del instrumento, su forma de aplicación y la manera como debían responder. En todo momento se mantuvo la comunicación sincrónica para absolver las dudas que se podrían generar por parte de los 56 estudiantes seleccionados en la muestra de estudio.

Para la aplicación de la ficha de registro documental se contó con el consentimiento de la dirección de la institución educativa quien dio acceso a las actas de evaluación de las cuales se fue registrando las calificaciones de cada uno de los estudiantes en las áreas curriculares correspondiente al tercer grado de secundaria.

### **3.6. Método de análisis de datos**

El análisis de la información proveniente de la aplicación de los instrumentos, se realizó utilizando el software estadístico SPSS versión 22 y el programa Ms Excel en donde se comprobó la relación existente entre las variables de la investigación. En primera instancia se tabuló y codificó la información en una base de datos computarizada, determinándose la distribución de frecuencias y porcentajes (estadística descriptiva), así como los cálculos de correlación Rho de Spearman para identificar la magnitud de correlación y el valor de significancia (Sig.) para la comprobación estadística de las hipótesis.

Para la interpretación del valor de la significancia (Sig.) en el uso del coeficiente de correlación lineal, se determinó la siguiente decisión: Si  $p\text{-valor} \leq 0.05$ , entonces existen evidencias para comprobar la hipótesis principal confirmando la relación entre variables. Mientras que, si  $p\text{-valor} > 0.05$ ,

entonces se concluye en afirmar que no existe evidencia para respaldar la existencia de relación entre variables.

Para establecer la magnitud de correlación se tomó en cuenta lo siguiente:

+ - 0.0 – 0.2	Correlación positiva o negativa mínima
+ - 0.2 – 0.4	Correlación positiva o negativa baja
+ - 0.4 – 0.6	Correlación positiva o negativa moderada
+ - 0.6 – 0.8	Correlación positiva o negativa buena
+ - 0.8 – 1.0	Correlación positiva o negativa muy buena

### **3.7. Aspectos éticos**

La investigación en todo su proceso tomó en cuenta los principios éticos de beneficencia y no maleficencia respetando a todos los que interactuaron en la investigación; de la misma manera, el principio de la fidelidad y responsabilidad estableciendo relaciones de confianza con cada una de las unidades muestrales y con todos aquellos que de alguna manera contribuyeron en la investigación; por otro lado, a través del principio de integridad se promovió la exactitud, veracidad y honestidad de la práctica investigativa y de los postulados científicos y de docencia; finalmente en el principio ético de justicia se buscó que todas las persona acceden y se beneficien de los aportes y resultados de la investigación.

#### IV. RESULTADOS

##### 4.1. Análisis estadístico descriptivo de la variable inteligencia emocional

**Tabla 1**

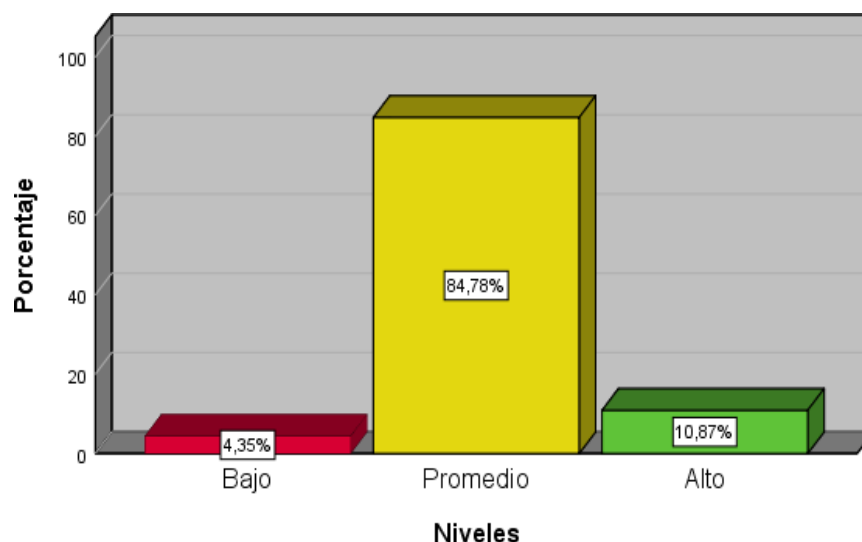
***Nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de la IE Manuel de Mendiburu***

<b>Niveles</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Bajo	2	4,35
Promedio	39	84,78
Alto	5	10,87
Total	46	100,00

Nota: La tabla muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel general de inteligencia emocional en los estudiantes del 3° de secundaria de la IE Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna

**Figura 1**

***Nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de la IE Manuel de Mendiburu***



Nota: La figura muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel general de inteligencia emocional en los estudiantes del 3° de secundaria de la IE 42223 Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna.

**Interpretación**

En la tabla 1 sobre los niveles de la inteligencia emocional de los estudiantes, se puede observar que el 4,35% se encuentra en un nivel bajo, un mayoritario 84,78% se encuentra en nivel promedio y una décima parte 10,87% en nivel alto. Por lo tanto, la mayor parte se encuentra en nivel promedio para resolver problemas que se le presenta en su actividad educativa. Los resultados reflejan también que los estudiantes están en camino para alcanzar las habilidades que le permitan captar sus emociones y la de los demás, comprender las emociones y estados emocionales cambiantes y por último, tener la capacidad de reaccionar emocionalmente ante situaciones estresantes.

**Tabla 2**

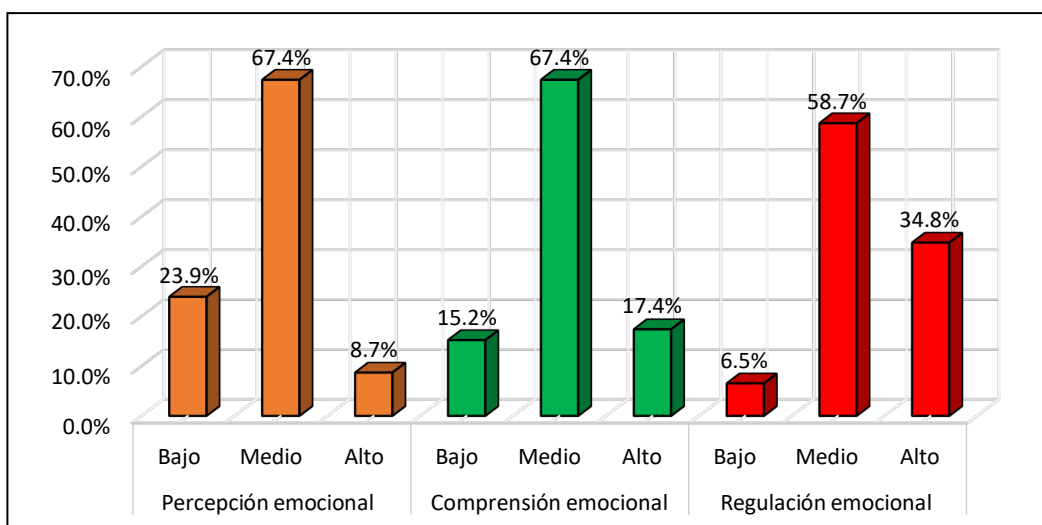
***Nivel de inteligencia emocional por dimensiones en los estudiantes de la IE Manuel de Mendiburu***

Dimensiones	Niveles	f	%
Percepción emocional	Bajo	11	23.9%
	Promedio	31	67.4%
	Alto	4	8.7%
	Total	46	100.0%
Comprensión emocional	Bajo	7	15,2
	Promedio	31	67,4
	Alto	8	17,4
	Total	46	100,0
Regulación emocional	Bajo	3	6,5
	Promedio	27	58,7
	Alto	16	34,8
	Total	46	100,0

Nota: La tabla muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel general de inteligencia emocional en función a las dimensiones en los estudiantes del 3° de secundaria de la IE 42223 Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna

**Figura 2**

***Nivel de inteligencia emocional por dimensiones en los estudiantes de la IE Manuel de Mendiburu***



Nota: La figura muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel general de inteligencia emocional en función a las dimensiones en los estudiantes del 3° de secundaria de la IE 42223 Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna

## **Interpretación**

En la tabla 2 sobre las dimensiones de la inteligencia emocional, podemos describir que en la dimensión Percepción emocional, el nivel predominante es el promedio (67,4%) con una ligera tendencia hacia el nivel bajo (23,9). En la dimensión Comprensión emocional, el nivel predominante también es promedio (67,4%) sin tendencia alguna. En la dimensión Regulación emocional, el nivel predominante es el promedio (58,7%) con tendencia hacia el nivel alto (34,8%). No existen mayores diferencias entre las dimensiones de la inteligencia emocional alcanzando niveles promedio en cada una de ellas, sin embargo, en la regulación emocional se aprecia que los estudiantes muestran cierta tendencia a alcanzar altos niveles lo que les permite regular sus emociones sin afectar su calidad de vida y tomar decisiones acertadas en el ámbito personal y académico.

### 4.3. Análisis estadístico descriptivo de la variable rendimiento académico

**Tabla 3**

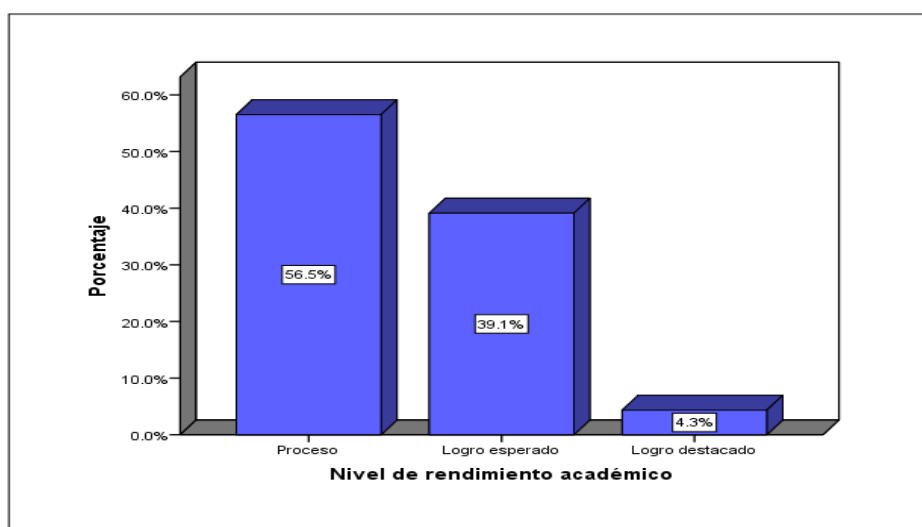
***Nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la IE Manuel de Mendiburu***

Niveles	f	%
Inicio	0	0%
Proceso	26	56.5
Logro esperado	18	39.1
Logro destacado	2	4.3
Total	46	100.0

Nota: La tabla muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel general de rendimiento académico en los estudiantes del 3° de secundaria de la IE 42223 Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna

**Figura 3**

***Nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la IE Manuel de Mendiburu***



Nota: La figura muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel general de rendimiento académico en los estudiantes del 3° de secundaria de la IE 42223 Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna

## **Interpretación**

En la tabla 3 sobre los niveles el rendimiento académico de los estudiantes, el 4,3% se encuentra en nivel de logro destacado, el 39,1% en nivel de logro previsto y la mayor parte 56,5% en nivel de proceso. Por lo tanto, en esta muestra predomina aprendizajes en pleno proceso de desarrollo, es decir, los estudiantes están próximos al nivel esperado respecto a las competencias en cada una de las áreas curriculares y requieren de un acompañamiento durante un tiempo razonable.



#### 4.4. Análisis estadístico inferencial

**Tabla 4**

**Distribución de normalidad de las variables mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov**

Variables	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia emocional	,068	46	,200*
Rendimiento académico	,358	46	,000

En la tabla 4 sobre la determinación de normalidad de datos de las variables de estudio, se observa un p-valor = 0,200 > 0,05 para la inteligencia emocional, lo que nos indica que hay distribución normal en los datos; para la variable rendimiento académico se observa un p-valor=0,000 que indica que no hay distribución normal. Por lo tanto, se trabaja con el estadístico rho de Spearman para establecer la asociación entre ambos constructos.

**Tabla 5*****Distribución de normalidad de las dimensiones de la inteligencia emocional con el estadístico Kolmogorov-Smirnov***

Dimensiones	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Dimensión Percepción emocional	,119	46	,098
Dimensión Comprensión emocional	,088	46	,200*
Dimensión Regulación emocional	,109	46	,200*

En la tabla 5 sobre la determinación de normalidad en las dimensiones de la inteligencia emocional, se observa un p-valor = 0,098 > 0,05 para la percepción emocional, lo que indica que existe distribución normal; también lo hay para la dimensión Comprensión emocional con p-valor=0,200>0,05 y para la dimensión regulación emocional con p-valor=0,200>0,05. Por lo tanto, las dimensiones de la inteligencia emocional presentan normalidad, en cambio el rendimiento académico no lo presenta, el análisis correlacional se efectuó con el coeficiente rho de Spearman

**Tabla 6****Tabla cruzada entre las variables inteligencia emocional y rendimiento académico**

		Inteligencia emocional			Total	
		Bajo	Promedio	Alto		
Rendimiento académico	Proceso	f	0	26	0	26
		%	.0%	56.5%	.0%	56.5%
	Logro esperado	f	2	12	4	18
		%	4.3%	26.1%	8.7%	39.1%
	Logro destacado	f	0	1	1	2
		%	.0%	2.2%	2.2%	4.3%
Total		f	2	39	5	46
		%	4.3%	84.8%	10.9%	100.0%

Nota: La tabla muestra las frecuencias y porcentajes como resultado de la aplicación de la Escala Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales y la ficha de registro del rendimiento académico en los estudiantes del 3° de secundaria de la IE 42223 Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna

**Interpretación**

En la tabla 6 referida a los niveles entre el rendimiento académico e inteligencia emocional, se observa que el rendimiento académico en proceso está asociado con un nivel promedio de su inteligencia emocional (56,5%); el nivel de logro esperado se asocia en un nivel promedio (26.1%) – alto (8.7%); el nivel de logro destacado se asocia en un nivel alto (2.2%) – promedio (2.2); Por lo tanto se aprecia una relación directa entre las variables.

**Tabla 7****Tabla cruzada entre la dimensión Percepción emocional y rendimiento académico**

		Dimensión Percepción emocional			Total	
		Bajo	Promedio	Alto		
Rendimiento académico	Proceso	f	8	18	0	26
		%	17.4%	39.1%	.0%	56.5%
	Logro esperado	f	3	12	3	18
		%	6.5%	26.1%	6.5%	39.1%
	Logro destacado	f	0	1	1	2
		%	.0%	2.2%	2.2%	4.3%
Total		f	11	31	4	46
		%	23.9%	67.4%	8.7%	100.0%

Nota: La tabla muestra las frecuencias y porcentajes como resultado de la aplicación de la Escala Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales en la dimensión percepción emocional y la ficha de registro del rendimiento académico en los estudiantes del 3° de secundaria de la IE 42223 Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna

**Interpretación**

En la presente tabla 7 que hace referencia a los niveles entre el rendimiento académico y la dimensión Percepción emocional, se observa que el rendimiento académico en proceso está asociado con un nivel promedio (39.1%) y bajo (17.4%) en la dimensión percepción emocional; el nivel de logro esperado está asociado en un nivel promedio (26.1%); en tanto que, el nivel de logro destacado está asociado en un nivel alto (2.2%) y promedio (2.2%); Por lo tanto se aprecia una relación directa entre las variables.

**Tabla 8**

**Tabla cruzada entre la dimensión Comprensión emocional y rendimiento académico**

		Dimensión Comprensión emocional			Total	
		Bajo	Promedio	Alto		
Rendimiento académico	Proceso	f	5	20	1	26
		%	10.9%	43.5%	2.2%	56.5%
	Logro esperado	f	2	10	6	18
		%	4.3%	21.7%	13.0%	39.1%
	Logro destacado	f	0	1	1	2
		%	.0%	2.2%	2.2%	4.3%
Total		f	7	31	8	46
		%	15.2%	67.4%	17.4%	100.0%

Nota: La tabla muestra las frecuencias y porcentajes como resultado de la aplicación de la Escala Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales en la dimensión comprensión emocional y la ficha de registro del rendimiento académico en los estudiantes del 3° de secundaria de la IE 42223 Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna

### Interpretación

En la presente tabla 8 sobre los niveles entre el rendimiento académico y la dimensión Percepción emocional, se aprecia que el rendimiento académico en proceso está asociado con un nivel promedio (39.1%) y bajo (17.4%) en la dimensión percepción emocional; el nivel de logro esperado está asociado en un nivel promedio (26.1%); en tanto que, el nivel de logro destacado está asociado en un nivel alto (2.2%) y promedio (2.2%); Por lo tanto, se aprecia una relación directa entre las variables.

**Tabla 9****Tabla cruzada entre la dimensión Regulación emocional y rendimiento académico**

		Dimensión Regulación emocional			Total	
		Bajo	Promedio	Alto		
Rendimiento académico	Proceso	f	1	20	5	26
		%	2.2%	43.5%	10.9%	56.5%
	Logro esperado	f	2	6	10	18
		%	4.3%	13.0%	21.7%	39.1%
	Logro destacado	f	0	1	1	2
		%	.0%	2.2%	2.2%	4.3%
Total		f	3	27	16	46
		%	6.5%	58.7%	34.8%	100.0%

Nota: La tabla muestra las frecuencias y porcentajes como resultado de la aplicación de la Escala Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales en la dimensión regulación emocional y la ficha de registro del rendimiento académico en los estudiantes del 3° de secundaria de la IE 42223 Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna

**Interpretación**

En la tabla 9 sobre los niveles entre el rendimiento académico y la dimensión Regulación emocional, se observa que el rendimiento académico en proceso está asociado con un nivel promedio (43,5%) de la regulación emocional; el nivel de logro esperado, está asociado en un nivel alto (21,7%); el nivel de logro destacado está asociado con el nivel alto (2.2%) y promedio (2.2%); Por lo tanto, se aprecia una asociación directa entre las variables.

**Tabla 10*****Prueba de hipótesis sobre la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico***

		Correlaciones	
			Rendimiento académico
		Coefficiente de correlación	.544**
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Sig. (bilateral)	.000
		N	46

En la tabla 10, respecto de la prueba de hipótesis entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes, podemos apreciar un coeficiente de correlación rho Spearman  $r=0,544$ , lo que indica que la relación es directa y moderada, es decir, a mayor nivel de inteligencia emocional, mayor rendimiento. Asimismo, el valor Sig.= 0,000 encontrado es menor a 0,05, lo que da evidencias más que suficiente para aceptar la hipótesis de investigación. Por lo tanto, estas evidencias permiten afirmar que inteligencia emocional se asocia con el rendimiento académico.

**Tabla 11*****Prueba de hipótesis sobre la relación entre la dimensión Percepción emocional y rendimiento académico***

Correlaciones			Rendimiento académico
		Coefficiente de correlación	.416**
Rho de Spearman	Percepción emocional	Sig. (bilateral)	.004
		N	46

En la tabla 11, sobre la prueba de hipótesis entre la dimensión Percepción emocional y rendimiento académico, podemos observar un coeficiente de correlación rho Spearman  $r=0,416$ , que indica que la relación es directa y moderada, es decir, a mayor percepción emocional, mayor rendimiento académico. Por otro lado, el valor Sig.= 0,004 resulta menor a 0,05, lo que da evidencias significativas para aceptar la hipótesis de investigación. Por lo tanto, con estas evidencias estadísticas, se puede afirmar que la dimensión Percepción emocional está relacionado con el rendimiento académico.



**Tabla 12*****Prueba de hipótesis sobre la relación entre la dimensión Comprensión emocional y rendimiento académico***

Correlaciones			Rendimiento académico
		Coeficiente de correlación	.389**
Rho de Spearman	Comprensión emocional	Sig. (bilateral)	.008
		N	46

En la tabla 12, sobre la prueba de hipótesis entre la dimensión Comprensión emocional y rendimiento académico, podemos observar un coeficiente de correlación rho Spearman  $r=0,389$ , que indica que la relación es directa y baja, es decir, a mayor comprensión emocional, mayor rendimiento académico. Por otro lado, el valor Sig.= 0,008 resulta menor al límite 0,05, lo que da evidencias significativas para aceptar la veracidad de la hipótesis de investigación. Por consiguiente, estas evidencias estadísticas permiten confirmar que la dimensión Comprensión emocional está relacionado con el rendimiento académico.

**Tabla 13*****Prueba de hipótesis sobre la relación entre la dimensión Regulación emocional y rendimiento académico***

Correlaciones			Rendimiento académico
		Coefficiente de correlación	.305**
Rho de Spearman	Regulación emocional	Sig. (bilateral)	.039
		N	46

En la tabla 13, respecto de la prueba de hipótesis entre la dimensión regulación emocional y rendimiento académico, podemos observar un coeficiente de correlación rho Spearman  $r=0,305$ , que indica que la relación directa y baja, es decir, a mayor regulación emocional, mayor rendimiento académico. Por otro lado, el valor Sig.= 0,008 resulta menor al límite 0,05, lo que da evidencias significativas para aceptar la veracidad de la hipótesis de investigación. Por consiguiente, estas evidencias estadísticas permiten confirmar que la dimensión Comprensión emocional está relacionado con el rendimiento académico.

## V. Discusión

El presente trabajo investigativo estuvo dirigido a estudiantes del nivel secundario en la Institución Educativa Manuel de Mendiburu de Tacna, para conocer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. En la inteligencia emocional se tiene que el 4,35% se encuentra en el nivel bajo, el 84,785 en el nivel promedio y el 10,87 en el nivel alto (Tabla 1). Respecto de las dimensiones de la inteligencia emocional (Tabla 2), en la percepción emocional el 23,9% se sitúa en un nivel bajo, el 67,4% en nivel promedio y el 8,7% en nivel alto. En la comprensión emocional el 15,2% se encuentra en un nivel bajo, el 67,4% en nivel promedio y el 17,4% en nivel alto. En la regulación emocional, con el 6,5% de los estudiantes se encuentra en nivel bajo, el 58,7% en nivel promedio y el 34,8% en nivel alto. En la variable el rendimiento académico, el 56,5% se encuentran en el nivel de proceso, el 39,1% en nivel de logro esperado y el 10,87% en logro destacado (Tabla 3). Con estos resultados se afirma que el nivel promedio de la inteligencia emocional predomina en la muestra estudiada y que el rendimiento académico se encuentra en proceso. Según Goleman (1998) la inteligencia emocional se entiende como la habilidad para la resolución de problemas desde la óptica de las emociones propias y la de los demás, implicando un desarrollo gradual y continuo, de acuerdo a las exigencias que la vida misma les depara. Esto implica cambios positivos en el pensamiento y la toma correcta de decisiones frente a una situación. Estos resultados coinciden con el trabajo de Oruna (2018), quién en alumnos de secundaria de la I.E. N° 811001 “República de Panamá” encuentra que la inteligencia emocional mayoritaria es promedio, sin embargo, en el rendimiento académico es logro previsto. Al respecto, Miranda (2004) explica que en el rendimiento académico existen factores intrínsecos y extrínsecos que determina en gran manera los aprendizajes, razón por la cual el logro previsto alcanzado indican que dichos factores como la metodología del docente, actitudes positivas para el aprendizaje, entre otras más le son favorables. Debemos tomar en cuenta que las habilidades para el control de las emociones, son útiles para los estudiantes cuando tiene la necesidad de interrelacionarse con sus compañeros, compartiendo ideas

que no necesariamente son las mismas de los demás, originando discrepancias que muchas veces no son controladas con asertividad.

Respecto de los resultados de las tablas cruzadas, el rendimiento académico en proceso, se encuentra asociada con el nivel promedio de inteligencia emocional (56,5%), el nivel logro esperado con un nivel promedio y alto (26,1% y 8,7%), el nivel logro destacado con el nivel alto (2,2%) (Tabla 6). Estos resultados reflejan en gran manera lo trabajado por Durlack y Weissberg (2005), quienes destacan que los factores socioemocionales incrementan el aprendizaje académico, esto es, un estudiante con buen manejo de emociones, tiene buen criterio emocional para afrontar con éxito las tareas académicas. Respecto de la dimensión percepción emocional, el rendimiento académico en proceso está con el nivel promedio y bajo (39.1%, 17.4%), el nivel de logro esperado con nivel promedio (26.1%); el nivel de logro destacado con el nivel alto (2.2%) (Tabla 7). En la dimensión comprensión emocional, el rendimiento en proceso está asociado con un nivel promedio y bajo (39,1%, 17.4%); el nivel de logro esperado está asociado en un nivel promedio (26.1%) y el logro destacado con el nivel alto (2.2%) (Tabla 8). En la dimensión regulación emocional, el rendimiento académico en proceso está el nivel promedio (43,5%), el nivel logro esperado con el nivel alto (21,7%) y el nivel logro destacado está asociado con el nivel alto (2.2%) (Tabla 9); habiendo una asociación directa en todos los cruces de las dimensiones con el rendimiento académico. Pues regular nuestras emociones implica ejercer control de nuestras propias experiencias emocionales para aplicarlas cuando se trata de estudiar o trabajar en equipo. Esto supone la predisposición y el conocimiento de estrategias para afrontar situaciones emocionales (Salovey et al. 2001)

Con respecto de la comprobación de la hipótesis general, el análisis estadístico inferencial arroja que la inteligencia emocional de los estudiantes se relaciona de manera positiva moderada con el rendimiento académico ( $\rho=0,544$ ,  $\text{Sig.}=0,000$ ) (Tabla 10). Al respecto, la relación encontrada indica que la inteligencia forma parte de los factores intrínsecos que influyen en el rendimiento académico, en la medida

que se estudie otros factores es muy probable que la relación sea más fuerte. Respecto a la primera hipótesis específica, se demostró que existe una relación positiva moderada con la dimensión percepción emocional ( $\rho=0,416$ ,  $\text{Sig.}=0,004$ ) (Tabla 11), en este caso, el procesamiento de información emocional es clave para identificar, de alguna manera, como se sienten las personas con quien se dirige, una mala percepción podría ahondar las situaciones tensas. Estos resultados coinciden con los arribados por Ruiz (2014) quien encuentra relación de esta dimensión de la inteligencia emocional con el rendimiento académico aportando que en dicha relación son los varones quienes aportan una mayor adecuación. Desde la segunda hipótesis, la comprensión emocional y rendimiento guardan una relación positiva y baja ( $\rho=0,389$ ,  $\text{Sig.}=0,008$ ) (Tabla 12) teniendo coincidencias con la investigación de Valenzuela y Portillo (2018) quienes encontraron que más de la mitad de su muestra tiene la habilidad para comprender las causas que generan las emociones lo que los lleva a pensar correctamente y fortalecer las relaciones inter e intra personales básicas para el aprendizaje; del mismo modo con la tercera hipótesis específica, la relación es también positiva y baja ( $\rho=0,305$ ,  $\text{Sig.}=0,039$ ) (Tabla 13), coincidiendo con el estudio de Kaltenbrunner y Vallejos (2019) quienes hallaron que el componente de adaptabilidad (regulación) está relacionado significativamente con el rendimiento académico siendo la dimensión con correlación más baja en su estudio. Con estos resultados, la dimensión de percepción emocional contribuye a explicar el rendimiento académico en mayor medida que los demás componentes, por lo que se debe tomarla en cuenta, cuando se desea planificar la enseñanza.

Estos hallazgos a nivel general guardan relación con el trabajo de Huamán y Gallegos (2018) quienes aportan evidencias para afirmar que existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes del nivel secundario; asimismo, Zambrano (2011) quien demuestra la asociación directa y significativa entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en el área de Historia, Geografía y Economía. Por otro lado, no ha coincidido con los estudios de Torres (2019) en una muestra de alumnos en

educación secundaria entre 16 y 18 en Argentina en donde reporta que las variables inteligencia emocional y rendimiento académico no están asociadas pudiendo ser la causa los diferentes niveles emocionales con los que el estudiante ingresa al sistema educativo.

Tomando en cuenta estos resultados se puede evidenciar que cuanto mejor son las habilidades emocionales, los estudiantes tienden a tener mayor rendimiento académico, en caso contrario, estos disminuyen paulatinamente. De manera particular, hay que tomar en cuenta cada aspecto de la inteligencia emocional: Percepción emocional Comprensión y Regulación, pues todas ellas aportan desde su propia óptica al desarrollo del estudiante para la resolución de problemas.

Finalmente, creemos que la relación encontrada del total y las dimensiones de la inteligencia emocional con el rendimiento académico son conocimientos válidos y confiables pues ha sido fruto del esfuerzo desplegado en concordancia con una metodología de investigación apropiada para tal fin, cuyo uso debe ser puesto en práctica para garantizar buenos rendimientos en los estudiantes.

## VI. CONCLUSIONES

1. El rendimiento académico en proceso está asociado con un nivel promedio de inteligencia emocional en un 56,6%, lo que demuestra la existencia de una relación directa y significativa. Asimismo, el coeficiente de correlación rho de Spearman ( $r=0,544$ ) indica que la correlación es directa y moderada, es decir, a mayor nivel de inteligencia emocional le corresponde mayor nivel de rendimiento académico. El valor Sig.= 0,000 menor a 0,05, demuestra la existencia de evidencias suficientes para afirmar que ambas variables se relaciona de manera significativa.
2. En la dimensión percepción emocional y rendimiento académico se observa que el 67,4% de estudiantes presenta un nivel promedio, el 23,9% bajo y el 8,7% alto. De la misma manera, el estadístico rho de Spearman ( $r=0,416$ ) demuestra la existencia de una correlación positiva moderada, en tanto que el valor Sig.= 0,004 menor a 0,05 refleja una relación significativa entre la dimensión en estudio y el total del rendimiento académico.
3. En la dimensión comprensión emocional y rendimiento académico el 67,4% alcanza el nivel promedio, el 15,2% bajo, en tanto que el 17,4% alto. El coeficiente de correlación rho de Spearman ( $r= 0,389$ ) indica una magnitud de correlación positiva baja con tendencia a moderada y el valor Sig. = 0,008 menor a 0,05 refleja una relación significativa, es decir la dimensión comprensión emocional contribuye a la explicación en la variación del rendimiento escolar.
4. En la dimensión regulación emocional y rendimiento académico el 58,7% llega a un nivel promedio, el 6,5% bajo y el 34,8% alto. El coeficiente de correlación rho de Spearman ( $r=0,305$ ) indica una correlación positiva baja, en tanto que el valor Sig.= 0,039 menor a 0,05 refleja una relación

significativa entre la dimensión y el total de rendimiento académico. Cabe resaltar que la dimensión regulación emocional es la que menos contribuye a la explicación del rendimiento académico, por lo tanto surge la necesidad de fortalecer el autocontrol de las emociones vinculadas al desarrollo cognitivo.

5. A nivel general los estudiantes en un 84,78% muestran un nivel promedio de habilidades de inteligencia emocional, estando en un proceso de alcanzar una percepción, comprensión y regulación emocional que ayudaría a enfrentar con éxito las tareas académicas.
6. El nivel de rendimiento académico muestra una predominancia hacia un aprendizaje en pleno proceso de desarrollo, evidenciándose un porcentaje que bordea el 40% de estudiantes que alcanza un nivel de logro previsto, tanto que solo el 4.3% llega un nivel de logro previsto de los aprendizajes.



## **VII. RECOMENDACIONES**

1. Los directivos de los órganos intermedios deben propiciar la implementación de programas a nivel local para fortalecer las habilidades emocionales con la intención de lograr estudiantes formados integralmente desde el aspecto cognitivo y emocional.
2. Los docentes del nivel secundario deben capacitarse en estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional, así como en el tema de didácticas especiales tendientes a alcanzar los aprendizajes esperados en los estudiantes.
3. Promover a nivel institucional y local investigaciones aplicadas que teniendo como base los resultados de la presente investigación realicen propuestas creativas e innovadores para fortalecer las habilidades emocionales de los estudiantes adolescentes.
4. Realizar talleres con los estudiantes de todos los grados con la finalidad de fortalecer sus habilidades emocionales y para que puedan solucionar los problemas de su entorno utilizando estrategias de afrontamiento ante situaciones estresantes.
5. Concientizar a la familia en la responsabilidad que tiene en el establecimiento de relaciones positivas con sus menores convirtiéndose en agentes activos que ayuden en la socialización, inculcándoles normas básicas de comportamiento y promoviendo el desarrollo cognitivo y el logro de los aprendizajes.

## REFERENCIAS

- Adell, M. (2002). *Estrategias para mejorar el rendimiento académico en los adolescentes*. Grupo Anaya S.A.
- Alonso, C. (1994). *Análisis y diagnóstico de los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios*. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- Ander Egg, E. (1997). *Técnicas de investigación social*. Humanitas.
- Bar-On. (1997). *The Emotional Intelligence Inventory (EQ-i)*. Multi-Healt Systems.
- Bar-On. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). En *Psicothema*, 18(1), 13-25.
- Binet, A. & Simon, T. (1985). Le developpement de intelligence chez les enfants. *L'Année Psychologique*, 383-394.
- Bisquerra, Rafael. (2009). *Psicopedagogía de las Emociones*. España: Síntesis.
- Brock, M. (2019). Ingeligencia emocional y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria obligatoria. *REOP*, 30(1), 75-92.
- Buenrostro, V. y. (20 de Enero de 2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 29-37.
- Conde, O.(2005) *Relación entre estilos de aprendizaje, autoestima y rendimiento escolar en estudiantes de Primer año*. Tesis de Magíster Psicología educativa UNMSM
- Chong, M., Elías, H., Mahyuddin, R., Uli, J. (2004). Emotional intelligence and academic achievement among malayoian secondary students. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 19(3-4), 105-121.
- Delors, Jaques. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.
- Edel, R. (2003). Factores asociados al rendimiento académico. En *Revista Iberoamericana de Educación*. <<http://www.rieoei.org/investigacion1.htm>>
- Espinoza. (2020). *La inteligencia emociona y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del segundo año de secundaria de la Institución Educativa "Esperanza Martínez de López" - Tacna 2019*. Tesis,

- Universidad Nacional San Agustín de Arequipa. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/11954/SEesalms.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Extremera, N. y Fernández, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Padres y Maestros*(352), 34-29.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional: Métodos de evaluación en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*(30), 1-12.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Clínica y Salud*, 15(2), 117-137. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1806/180617822001.pdf>
- Fernández-Berrocal, 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 del Profesorado*, 19, 63-93.
- Fernández-Berrocal, P. & Extremera, N. (2002) *La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela*. Revista Iberoamericana de Educación.
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 421-436.
- Fita, E., Rodríguez, S. y Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista de Educación*, 334, 391-414.
- Gardner, Howard. (2005). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica
- Gimeno, J. (1977). *Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar*. MEC.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam.
- Gonzales, J. (2003). El rendimiento escolar, un análisis de las variables que la condicionan. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología y Educación*, 7(8).

- González, R.; Valle, A., Núñez, J. & González-Pineda, A. (2003). *Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar*. Psicothema. España.
- Guil, R. y Gil-Olarte. (2004). Inteligencia emocional y rendimiento académico. En F. Miras, N.Yuste y F. Vall (Eds). *Actas del IV Congreso internacional de psicología y educación: calidad educativa*, (págs. 1303-1312).
- Guil, R. & Gil-Olarte, P. (2007). Inteligencia emocional y educación: desarrollo de competencias socioemocionales. En J.M. Maestre & P. Fernández-Berrocal (Coords.). *Manual de Inteligencia emocional* (pp. 190-215). Madrid: Pirámide.
- Jiménez, I., López-Zafra, E. (2009). La inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79. Obtenido de <https://psycnet.apa.org/record/2009-06905-005>
- 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, Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Obtenido de [https://repositorio.uarm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12833/2050/Kaltenbrunner%20Graf,%20Annette%20Eva\\_Vallejos%20Saavedra,%20Blanca%20Josefina\\_Tesis\\_Maestr%c3%ada\\_2019.pdf?sequence=1](https://repositorio.uarm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12833/2050/Kaltenbrunner%20Graf,%20Annette%20Eva_Vallejos%20Saavedra,%20Blanca%20Josefina_Tesis_Maestr%c3%ada_2019.pdf?sequence=1)
- La Serna, K. (. (2014). *El producto del aprendizaje: el rendimiento académico*. Editorial Universidad del Pacífico.
- Lam, L.T. y Kirby, S.L. (2002). Is emotional intelligence an advantage? An exploration of the impact of emotional and general intelligence on individual performance. *Journal of Social Psychology*, 142(1), 133-145.
- León-Rodríguez, D. A. & Sierra-Mejía, H. (2008). Desarrollo de la comprensión de las consecuencias de las emociones. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40, (1), 35-45.
- Martínez, A. (2010). Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico universitario en el contexto del espacio europeo de educación superior. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 2(18), 67-74.

- Mata, A. (2003). Estudio diferencial de indicadores de rendimiento en pruebas objetivas. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación*, 9(2), 184-197. Obtenido de <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/916/91609205.pdf>>
- Maturana, Humberto. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Chile: Dolmen.
- Mayer, J y Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? En P. S. (eds.), *Emotional development and emotional intelligence: educational applications* (págs. 3-31). Basic Books.
- Mayer, J.D., Caruso, D.R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/S0160-2896\(99\)00016-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0160-2896(99)00016-1)
- Mayer, J., Salovey, P. & Caruso, D. (2008). *Models of emotional intelligence*.
- Mestre, J., Guil, M., & Gil-Olarte, P. (2004). Inteligencia emocional: Algunas respuestas empíricas y su papel en la adaptación escolar en una muestra de alumnos de secundaria. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 6(16). Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/avillj3022906105/texto.html>
- Miguel, A. y col. (1967). *Tres estudios para un sistema de indicadores sociales*. Iberoamericana.
- Morin, Edgar. (1999). *Los 7 saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris, Francia: UNESCO.
- Muchica, V. (2019). *La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico en Comunicación en los alumnos del 1° de secundaria de la I.E.N. Lastenia Rojas de Castañón, Tacna, 2017*. Tesis, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Obtenido de <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/2872/TD%20CE%202049%20M1%20->

%20Muchica%20Puma%20V%c3%adctor%20Gregorio.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Oruna, L. Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria. Universidad Nacional de Trujillo. Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación. <https://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/10889/ORUNA%20V%c3%adctor%20Gregorio.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Palma, G. y Barcia, F. (2020). El estado emocional en el rendimiento académico de los estudiantes en Portoviejo, Ecuador. *Revista científica Dominio de las Ciencias*, 6(2), 72-100. doi: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1207>
- Rojas, J. (2018). *Relación entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación media de una Institución Educativa de Bucaramanga*. Tesis, Universidad Pontificia Bolivariana. Obtenido de <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/5444>
- Salovey, M. y. (1997). *What is Emotional Intelligence?* Basic Book.
- Salovey, P., Woolery, A. & Mayer, J. (2001). Emotional intelligence: Conceptualization and Measurement. In Fletcher, J. & Clark, M. /Eds.). *Blackwell Handbook of Social Psychology: Interpersonal Processes*, 279-307.
- Sánchez, L., Valarezo, Ch., Martínez, G. y Sánchez, R. (2021). Inteligencia emocional y rendimiento académico: estudio en escolares de Huambaló, Ecuador. *Correo Científico Médico (CCM)*, 25(3). Obtenido de <http://www.revcoemed.sld.cu/index.php/cocmed/article/view/3965/1945>
- Torres, D. (2019). *La inteligencia emocional de alumnos en educación secundaria entre 16 y 18 años y su relación con el rendimiento académico*. Tesis, Pontificia Univesidad Católica Argentina, Facultad "Teresa de Ávila", Buenos Aires.
- Touron, J. (1984). *Factores del rendimiento académico en al universidad*. Ediciones Universidad de Navarra S.A.
- Usan, P., Salavera, C. y Mejías, J. (2019). Relaciones entre la inteligencia emocional, el burnout académico y el rendimiento en adolescentes escolares.

CES PSICOLOGIA, 13(1), 125-139. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/cesp/v13n1/2011-3080-cesp-13-01-125.pdf>

Valenzuela, A. y. (Setiembre-Diciembre de 2018). La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1-15.

Vallejo, B., Martínez, J., García, C., & Rodríguez, C. (2012). *Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento escolar. Comunicación científica. XIII Congreso virtual de psiquiatría*

Zambrano, G. (2011). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en Historia, geografía y economía en alumnos de secundaria de una institución educativa del Callao*. Tesis, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.

## ANEXOS 1: Instrumentos

### Escala Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales

INSTRUCCIONES: A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

1	Presto mucha atención a los sentimientos	1	2	3	4	5
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9	Tengo claros mis sentimientos	1	2	3	4	5
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14	Siempre puedo decir cómo me siento	1	2	3	4	5
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	1	2	3	4	5



20	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

## FICHA TÉCNICA

<b>Nombre de la escala</b>	: Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)
<b>Autor original</b>	: Mayer y Salovey (1997)
<b>Adaptación</b>	: Fernández y Extremera (2005)
<b>N° de ítems</b>	24
<b>Administración</b>	: Se puede aplicar de forma colectiva o individual
<b>Duración</b>	: <b>15 minutos</b>
<b>Finalidad</b>	: Evaluar la inteligencia emocional intrapersonal percibida (percepción de las emociones, comprensión emocional y regulación emocional).
<b>Usos</b>	: Educativo, clínico y en la investigación
<b>Materiales</b>	: Cuestionario, plantilla de calificación, escalas y baremos.
<b>Datos psicométricos</b>	: La escala se compone de 24 ítems que deben ser puntuados con una escala tipo Likert de cinco puntos (desde 1= Nada de acuerdo, hasta 5= Totalmente de acuerdo)
<b>Dimensiones</b>	: Percepción emocional, cuando el individuo es capaz de sentir y expresar los sentimientos en una forma adecuada. Comprensión de sentimientos, se da cuando el individuo conoce bien sus propios estados emocionales y Regulación emocional, cuando una persona es capaz de regular sus estados emocionales correctamente



## BASE DE DATOS Y PROMEDIO RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LAS ÁREAS CURRICULARES

N	ITEMS																								Dimensiones			Total	Dimensiones			Total	Rendimiento académico
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	Dim1	Dim2	Dim3		Dim1	Dim2	Dim3		
1	3	3	2	3	2	1	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	4	4	2	2	3	5	4	2	19	19	26	64	Bajo	Bajo	Promedio	Promedio	Proceso
2	4	5	4	3	2	4	3	3	4	4	5	4	3	4	4	3	3	5	4	5	3	4	3	5	28	31	32	91	Promedio	Alto	Alto	Alto	Logro esperado
3	4	5	3	4	2	4	5	4	4	5	3	3	4	2	2	4	4	5	4	5	5	5	3	31	27	36	94	Alto	Promedio	Alto	Alto	Logro esperado	
4	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	4	4	4	2	2	2	4	2	2	3	3	2	5	5	19	24	26	69	Bajo	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso
5	2	1	2	1	3	1	1	2	1	2	3	2	1	2	1	1	1	2	5	2	1	1	4	3	13	13	19	45	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Logro esperado
6	5	3	3	1	3	2	4	4	2	3	1	4	4	2	3	2	1	1	1	1	2	2	3	5	25	21	16	62	Promedio	Promedio	Bajo	Promedio	Proceso
7	3	3	4	5	2	4	3	4	3	4	4	3	5	5	4	4	5	4	5	4	3	4	5	3	28	32	33	93	Promedio	Alto	Alto	Alto	Logro esperado
8	3	3	2	2	3	4	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	5	5	5	4	5	4	5	3	23	22	36	81	Promedio	Promedio	Alto	Promedio	Logro esperado
9	3	3	4	2	3	3	4	2	2	2	3	4	2	1	1	2	2	4	1	3	4	3	4	5	24	17	26	67	Promedio	Bajo	Promedio	Promedio	Proceso
10	4	3	3	4	2	3	3	4	3	4	4	3	4	2	2	4	4	4	2	3	3	3	4	3	26	26	26	78	Promedio	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso
11	4	3	3	4	2	2	3	3	4	3	4	3	5	3	3	4	5	5	5	4	5	4	3	4	24	29	35	88	Promedio	Promedio	Alto	Promedio	Logro esperado
12	4	4	3	2	3	4	3	2	4	3	5	2	4	5	3	4	5	4	2	3	4	4	3	5	24	30	30	84	Promedio	Alto	Alto	Promedio	Proceso
13	2	1	2	2	1	2	2	3	3	3	2	3	4	2	2	3	3	2	3	4	2	3	3	14	22	23	59	Bajo	Promedio	Promedio	Promedio	Logro esperado	
14	4	4	5	4	5	3	4	4	3	4	3	4	5	5	4	5	4	5	4	5	3	4	5	4	33	33	34	100	Alto	Alto	Alto	Alto	Logro destacado
15	4	4	2	3	5	2	2	3	4	5	3	5	2	2	3	4	2	3	2	4	5	5	4	2	24	28	27	79	Promedio	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso
16	2	2	3	3	1	2	3	2	3	2	4	2	2	2	3	3	2	2	3	2	4	4	5	4	18	21	26	65	Bajo	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso
17	4	4	2	4	2	3	3	4	4	3	5	2	3	5	3	4	5	4	4	5	3	4	5	4	25	29	34	88	Promedio	Promedio	Alto	Promedio	Logro esperado
18	4	3	3	3	5	2	3	4	4	5	3	4	4	5	3	4	2	2	1	4	4	5	5	2	27	32	29	84	Promedio	Alto	Promedio	Promedio	Logro esperado
19	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	3	4	2	19	15	18	52	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Logro esperado
20	3	3	2	3	3	4	3	2	4	3	3	4	2	2	2	3	3	4	3	4	4	3	4	3	23	23	28	74	Promedio	Promedio	Promedio	Promedio	Logro esperado
21	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	4	3	3	4	4	4	3	5	4	5	4	3	4	4	21	26	32	79	Promedio	Promedio	Alto	Promedio	Proceso
22	3	2	3	4	2	4	2	3	4	4	3	3	2	1	2	4	4	4	2	4	4	4	3	3	23	23	28	74	Promedio	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso
23	2	3	3	4	2	2	3	3	2	2	4	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	4	5	2	22	19	23	64	Promedio	Bajo	Promedio	Promedio	Proceso
24	4	4	4	4	3	2	3	3	4	2	2	3	4	3	2	2	4	3	2	3	4	4	5	4	26	22	29	77	Promedio	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso
25	4	4	2	4	3	2	3	3	4	4	5	4	5	5	4	4	3	2	2	3	4	4	4	2	25	35	24	84	Promedio	Alto	Promedio	Promedio	Logro esperado
26	3	3	2	4	3	4	4	3	3	2	4	4	3	4	2	3	3	3	2	2	3	4	5	3	26	25	25	76	Promedio	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso
27	4	4	3	5	3	3	2	4	4	4	4	3	2	4	4	4	3	4	4	5	3	4	5	4	27	25	32	84	Promedio	Promedio	Alto	Promedio	Logro esperado
28	4	4	3	4	2	3	2	3	3	4	2	2	3	3	2	3	4	3	4	5	3	4	5	4	24	22	32	78	Promedio	Promedio	Alto	Promedio	Proceso
29	4	3	4	5	4	3	4	5	3	2	4	3	4	2	2	4	5	4	2	3	4	4	3	5	32	24	30	86	Alto	Promedio	Alto	Promedio	Logro esperado
30	3	2	3	2	1	2	2	3	2	2	2	4	2	3	4	3	4	3	4	4	2	4	3	17	22	27	66	Bajo	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso	
31	3	3	4	4	2	4	3	3	4	4	3	3	4	5	3	3	3	3	3	4	4	5	4	3	26	29	29	84	Promedio	Promedio	Promedio	Promedio	Logro destacado
32	4	4	3	2	3	2	4	3	2	2	3	4	3	2	2	4	4	2	3	2	4	4	4	4	23	21	27	71	Promedio	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso
33	4	4	4	5	2	3	3	2	5	5	5	5	3	3	4	5	3	4	4	5	4	5	5	5	27	35	35	97	Promedio	Alto	Alto	Alto	Logro esperado
34	1	2	1	2	1	3	2	4	5	3	1	3	3	1	5	5	1	1	1	2	3	4	5	3	16	26	20	62	Bajo	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso
35	4	3	2	4	2	4	3	3	4	5	5	3	3	4	3	2	2	2	4	3	2	3	5	5	25	29	26	80	Promedio	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso
36	3	3	1	2	1	4	3	4	3	2	3	1	4	5	3	2	4	2	3	1	5	3	4	3	21	23	25	69	Promedio	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso
37	3	1	1	3	2	2	3	3	4	3	4	4	3	2	3	5	4	5	2	4	2	3	4	3	18	28	27	73	Bajo	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso
38	4	4	2	4	2	4	5	3	4	3	3	2	4	3	3	5	3	5	5	4	3	3	4	2	27	27	29	83	Promedio	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso
39	4	4	5	3	1	2	3	5	4	3	2	3	2	3	2	5	2	5	4	4	2	1	5	2	26	24	25	75	Promedio	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso
40	2	1	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	1	3	4	4	3	5	4	5	4	5	18	19	34	71	Bajo	Bajo	Alto	Promedio	Proceso
41	2	3	2	4	2	3	2	2	2	2	4	4	2	3	2	3	4	2	5	3	3	5	5	20	23	27	70	Promedio	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso	
42	3	2	3	3	2	4	4	3	5	4	3	4	4	4	4	4	2	2	4	3	3	4	3	4	24	30	26	80	Promedio	Alto	Promedio	Promedio	Logro esperado
43	4	2	3	3	2	3	2	4	5	4	4	1	3	2	2	5	5	5	4	5	2	3	4	2	23	26	30	79	Promedio	Promedio	Alto	Promedio	Logro esperado
44	2	3	2	4	2	5	1	2	3	2	2	3	4	1	3	2	5	4	3	3	2	4	5	2	21	20	28	69	Promedio	Promedio	Promedio	Promedio	Proceso
45	4	3	4	5	4	3	4	4	3	2	3	2	2	3	3	5	4	4	2	3	5	3	3	31	20	29	80	Alto	Promedio	Promedio	Promedio	Logro esperado	
46	2	3	3	1	1	2	2	5	4	3	3	4	1	1	1	2	3	4	5	5	4	4	5	3	19	19	33	71	Bajo	Bajo	Alto	Promedio	Proceso

## ANEXO 2: Validación por juicio de expertos de los instrumentos

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Percepción emocional</b>							
1	Presto mucha atención a los sentimientos.	x		x		x		
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	x		x		x		
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	x		x		x		
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	x		x		x		
5	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	x		x		x		
6	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	x		x		x		
7	A menudo pienso en mis sentimientos.	x		x		x		
8	Presto mucha atención a cómo me siento.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2: Comprensión emocional</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
9	Tengo claro mis sentimientos.	x		x		x		
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	x		x		x		
11	Casi siempre sé cómo me siento.	x		x		x		
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	x		x		x		
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	x		x		x		
14	Siempre puedo decir cuáles son mis emociones.	x		x		x		
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	x		x		x		
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 3: Regulación emocional</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	x		x		x		
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	x		x		x		
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	x		x		x		
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	x		x		x		
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	x		x		x		
22	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	x		x		x		
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	x		x		x		
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): No hay observaciones.

Opinión de aplicabilidad:      **Aplicable [ x ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador. Diana Lissette Condori Flores ORCID: 0000-0002-7010-6578**  
**Especialidad del validador: Maestría en Psicología Educativa**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

**Febrero 14 del 2021**



---

**Firma del Experto Informante**

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-7010-6578>

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSION 1: Percepción emocional</b>							
1	Estoy atento a los sentimientos.	x		x		x		
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	x		x		x		
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	x		x		x		
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	x		x		x		
5	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	x		x		x		
6	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	x		x		x		
7	A menudo pienso en mis sentimientos.	x		x		x		
8	Presto mucha atención a cómo me siento.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2: Comprensión emocional</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
09	Tengo claro mis sentimientos.	x		x		x		
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	x		x		x		
11	Casi siempre sé cómo me siento.	<b>x</b>		<b>x</b>		<b>x</b>		
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	x		x		x		
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	x		x		x		
14	Siempre puedo decir cuáles son mis emociones.	x		x		x		
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	x		x		x		
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 3: Regulación emocional</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
17	Soy optimista a pesar que a veces me siento triste.	x		x		x		
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	x		x		x		
19	Cuando estoy triste, pienso en lo bonita que es la vida.	x		x		x		
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	x		x		x		
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	x		x		x		
22	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	x		x		x		
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	x		x		x		
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	x		x		x		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):**

Opinión de aplicabilidad:      **Aplicable [ X ]**              **Aplicable después de corregir [ ]**              **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador. Rolando Manuel Quispeluzza Mamani ORCID: 0000-0002-2813-5818**

**Especialidad del validador: Doctor en Educación**

14 de febrero del 2022

**<sup>1</sup>Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

**<sup>2</sup>Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

**<sup>3</sup>Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



---

**Firma del Experto Informante**

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2813-5818>



## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSION 1: Percepción emocional</b>							
1	Estoy atento a los sentimientos.	x		x		x		
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	x		x		x		
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	x		x		x		
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	x		x		x		
5	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	x		x		x		
6	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	x		x		x		
7	A menudo pienso en mis sentimientos.	x		x		x		
8	Presto mucha atención a cómo me siento.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2: Comprensión emocional</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
09	Tengo claro mis sentimientos.	x		x		x		
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	x		x		x		
11	Casi siempre sé cómo me siento.	<b>x</b>		<b>x</b>		<b>x</b>		
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	x		x		x		
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	x		x		x		
14	Siempre puedo decir cuáles son mis emociones.	x		x		x		
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	x		x		x		
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 3: Regulación emocional</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
17	Soy optimista a pesar de que a veces me siento triste.	x		x		x		
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	x		x		x		
19	Cuando estoy triste, pienso en lo bonita que es la vida.	x		x		x		
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	x		x		x		
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	x		x		x		
22	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	x		x		x		
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	x		x		x		
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	x		x		x		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):**

Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable** [  ]        **Aplicable después de corregir** [  ]        **No aplicable** [  ]

**Apellidos y nombres del juez validador. Otilia del Carmen Juárez Rejas ORCID: 0000-0002-9384-5437**

**Especialidad del validador: Maestría en Psicología Educativa**

14 de febrero del 2022

**<sup>1</sup>Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

**<sup>2</sup>Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

**<sup>3</sup>Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



---

**Firma del Experto Informante**

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9384-5437>

### ANEXO 3: Validez y confiabilidad del instrumento

En la presente investigación se hizo un estudio para determinar la validez de la Escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) de Mayer y Salovey (1995) y adaptada por Fernández y Extremera (2004), pero ahora en el contexto de una Institución Educativa de nivel secundario en el distrito Alto de la Alianza de Tacna, obteniéndose un Alfa de Cronbach de 0,859 demostrando un buen nivel de confiabilidad. Para establecer la validez se analizó la validez discriminante de los ítems obteniendo que todos los ítems superan el 0,200 y por lo tanto se puede afirmar que ayudan a explicar la variable Inteligencia emocional y en consecuencia el instrumento resulta válido y corresponde su aplicación.

#### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	10	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,859	,834	24

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Presto mucha atención a los sentimientos.	74,40	145,822	,799	,842
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	74,00	142,889	,667	,844
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	75,00	144,000	,743	,842
Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	74,30	144,900	,788	,842
Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	75,30	164,456	,065	,862
Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	74,30	152,678	,469	,852
A menudo pienso en mis sentimientos.	74,00	152,222	,485	,852
Presto mucha atención a cómo me siento.	74,20	170,622	-,267	,869
Tengo claro mis sentimientos.	73,60	156,489	,363	,855
Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	74,10	141,878	,845	,839
Casi siempre sé cómo me siento.	74,00	145,778	,618	,846
Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	74,10	155,878	,312	,857
A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	73,90	163,656	,104	,861
Siempre puedo decir cuáles son mis emociones.	74,50	162,056	,092	,864
A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	74,30	164,011	,033	,865

Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	73,80	153,733	,288	,860
Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	73,90	165,433	-,014	,866
Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	73,60	143,600	,563	,848
Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	74,40	140,044	,798	,839
Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	73,90	135,433	,857	,835
Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	74,00	156,667	,310	,857
Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	73,50	156,722	,318	,857
Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	73,00	166,667	-,064	,864
Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	73,80	155,956	,294	,858

## ANEXO 4: Matriz de consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA								
Título: La inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Manuel de Mendiburu de Tacna, 2022 Autor: Yadira								
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES					
<p>Problema principal ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria en la Institución Educativa Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna en el transcurso del año 2022?</p> <p>Problemas secundarios ¿Cuál es la relación entre la dimensión percepción emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de educación</p>	<p>Objetivo general Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria en la Institución Educativa Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna en el año 2022.</p> <p>Objetivos específicos Identificar la relación entre la dimensión percepción emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de educación</p>	<p>Hipótesis general Existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria en la Institución Educativa Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna en el año 2022.</p> <p>Hipótesis específicas Existe relación entre la dimensión percepción emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria en la Institución Educativa Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna. Existe relación entre la dimensión comprensión emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria en la Institución Educativa Manuel</p>	Variable 1: Inteligencia emocional					
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos		
			Percepción emocional	Atención a los sentimientos	1 y 2	Nivel general de inteligencia emocional		
						<b>NIVELES</b>	<b>PUNTAJE</b>	
						Alto	89 – 120	
					Emociones y estados de ánimo	3, 4 y 6	Promedio	57 – 88
					Sentimientos y pensamiento	5,7 y 8	Bajo	24 – 56
			Comprensión emocional	Claridad de los sentimientos	9, 10, 11 y 12	Dimensión Percepción emocional		
						<b>NIVELES</b>	<b>PUNTAJE</b>	
						Alto	30 – 40	
					Comprensión de los sentimientos	13 y 14	Promedio	20 – 29
					Predicción de los sentimientos	15 y 16	Bajo	8 – 19
Regulación emocional	Visión optimista de los sentimientos	17 y 18	Dimensión Comprensión emocional					
			<b>NIVELES</b>	<b>PUNTAJE</b>				
			Alto	30 – 40				
		Positividad de los sentimientos	19 y 20	Promedio	20 – 29			
		Calma y estado de ánimo	21, 22, 23 y 24	Bajo	8 – 19			
				Dimensión Regulación emocional				
				<b>NIVELES</b>	<b>PUNTAJE</b>			
				Alto	30 – 40			
				Promedio	20 – 29			
				Bajo	8 – 19			

<p>secundaria en la Institución Educativa Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna? Cuál es la relación entre la dimensión comprensión emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria en la Institución Educativa Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna. Cuál es la relación entre la dimensión regulación emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria en la Institución Educativa Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna.</p>	<p>secundaria en la Institución Educativa Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna. Establecer la relación entre la dimensión comprensión emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria en la Institución Educativa Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna.</p>	<p>de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna. Existe relación entre la dimensión regulación emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria en la Institución Educativa Manuel de Mendiburu del distrito Alto de la Alianza de Tacna.</p>	Variable 2: Rendimiento académico	
			Dimensiones Inicio (C)	Indicadores 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.
			Proceso (B)	El estudiante esta próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo
			Logro esperado (A)	El estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado
			Logro destacado (AD)	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

**ANEXO 5: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES**

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala								
Inteligencia emocional	Habilidad para conocer y percibir las emociones propias y la de los demás, manejarlas con éxito, y auto motivarse con la finalidad de generar cambios positivos en el pensamiento y tomar decisiones frente a una situación (Mayer y Salovey, 1997).	Puntaje alcanzado por el estudiante en el Trait Meta-Mood Scale 24 (TMMS) que mide el nivel general de inteligencia emocional y en las dimensiones de atención emocional, claridad emocional y reparación emocional.	Percepción emocional	Atención a los sentimientos Emociones y estados de ánimo sentimientos y pensamiento	Nivel general de inteligencia emocional <table border="1"> <thead> <tr> <th>NIVELES</th> <th>PUNTAJE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Alto</td> <td>89 – 120</td> </tr> <tr> <td>Promedio</td> <td>57 – 88</td> </tr> <tr> <td>Bajo</td> <td>24 – 56</td> </tr> </tbody> </table>	NIVELES	PUNTAJE	Alto	89 – 120	Promedio	57 – 88	Bajo	24 – 56
			NIVELES	PUNTAJE									
			Alto	89 – 120									
Promedio	57 – 88												
Bajo	24 – 56												
Comprensión emocional	Claridad de los sentimientos Comprensión de los sentimientos Predicción de los sentimientos	<table border="1"> <thead> <tr> <th>NIVELES</th> <th>PUNTAJE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Alto</td> <td>30 – 40</td> </tr> <tr> <td>Promedio</td> <td>20 – 29</td> </tr> <tr> <td>Bajo</td> <td>8 – 19</td> </tr> </tbody> </table>	NIVELES	PUNTAJE	Alto	30 – 40	Promedio	20 – 29	Bajo	8 – 19			
NIVELES	PUNTAJE												
Alto	30 – 40												
Promedio	20 – 29												
Bajo	8 – 19												
Regulación emocional	Visión optimista de los sentimientos Positividad de los sentimientos Calma y estado de ánimo	Dimensión Comprensión emocional <table border="1"> <thead> <tr> <th>NIVELES</th> <th>PUNTAJE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Alto</td> <td>30 – 40</td> </tr> <tr> <td>Promedio</td> <td>20 – 29</td> </tr> <tr> <td>Bajo</td> <td>8 – 19</td> </tr> </tbody> </table>	NIVELES	PUNTAJE	Alto	30 – 40	Promedio	20 – 29	Bajo	8 – 19			
NIVELES	PUNTAJE												
Alto	30 – 40												
Promedio	20 – 29												
Bajo	8 – 19												
Rendimiento académico	Beck (1985, citado por Guerra, 1993) define al rendimiento académico, como el nivel de eficiencia	Es el nivel de aprendizaje logrado por los estudiantes del tercer grado de educación secundaria	Dimensiones	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	Dimensión Regulación emocional <table border="1"> <thead> <tr> <th>NIVELES</th> <th>PUNTAJE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Alto</td> <td>30 – 40</td> </tr> <tr> <td>Promedio</td> <td>20 – 29</td> </tr> <tr> <td>Bajo</td> <td>8 – 19</td> </tr> </tbody> </table>	NIVELES	PUNTAJE	Alto	30 – 40	Promedio	20 – 29	Bajo	8 – 19
			NIVELES			PUNTAJE							
			Alto			30 – 40							
Promedio	20 – 29												
Bajo	8 – 19												
Inicio (C)	Inicio	1											
	Proceso	2											
	Logro esperado	3											
	Logro destacado	4											



	alcanzada por el estudiante en las diferentes materias, como producto de la exposición del educando a un programa de aprendizaje de acuerdo con el año académico correspondiente.	en el proceso de enseñanza – aprendizaje, de acuerdo a los criterios e indicadores de evaluación para las áreas curriculares correspondientes en el año 2021.		necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente	
			Proceso (B)	El estudiante esta próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo	
			Logro esperado (A)	El estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado	
			Logro destacado (AD)	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	

## ANEXO 6



"AÑO DEL FORTALECIMIENTO DE LA SOBERANÍA NACIONAL"  
"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres 2018-2027"



# CONSTANCIA DE APLICACIÓN

EL QUE SUSCRIBE, DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 42223 MANUEL DE MENDIBURU, CON CODIGO MODULAR N° 1127158, DEL DISTRITO ALTO DE LA ALIANZA, PROVINCIA Y REGIÓN TACNA;

### **HACE CONSTAR QUE:**

La profesora **YADIRA MILAGROS OROSO CO FLORES**; estudiante de la TAET de la Universidad Cesar Vallejo, aplicó la encuesta titulada "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I. E. N° 42223 MANUEL DE MENDIBURU". Estos instrumentos se aplicaron a los estudiantes de esta Institución Educativa durante los meses de febrero y marzo del presente año, haciendo llegar su cuestionario de manera virtual a través del WhatsApp Institucional.

Se expide la presente a solicitud de la interesada para los fines que estimen por conveniente.

Alto de la Alianza, 27 de mayo del 2022.

  
DIRECCIÓN REGIONAL SECTORIAL DE EDUCACIÓN  
LA REGIÓN TACNA  
DIRECCIÓN  
PROF. STUCKER B. PANIAGUA VARGAS  
DIRECTOR I.E. 42223 MANUEL DE MENDIBURU  
TACNA

C.C.   
SBPV/DIR. IE "MM"