



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Inteligencia emocional y rendimiento académico en comunicación
en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa
de Lima sur 2023**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Díaz Sotomayor, María Alejandra ([orcid.org/ 0000-0002-2965-5233](https://orcid.org/0000-0002-2965-5233))

ASESORES:

Mg. Bellido García, Roberto Santiago (orcid.org/0000-0002-1417-3477)

Mg. Vilcapoma Pérez, César Robin ([orcid.org/ 0000-0003-3586-8371](https://orcid.org/0000-0003-3586-8371))

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo en la reducción de brecha y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2024

Dedicatoria

A Dios por sobre todas las cosas. A mi padre Julio Diaz Sotomayor por brindarme los recursos necesarios para culminar mis estudios. A mi madre Susana Sotomayor por su amor incondicional. A mi esposo e hijos por darme el tiempo para continuar con mis estudios de posgrado.

Agradecimiento

A mi esposo, Christopher Lamas, le expreso mi gratitud por su apoyo constante, comprensión y paciencia en cada fase de este reto académico. Su amor y estímulo han sido mi principal sostén.

A mis asesores Mg. Roberto Santiago Bellido García y Mg. César Robín Vilcapoma Pérez, les agradezco su invaluable guía, sabiduría y motivación, que han sido fundamentales para lograr el éxito en este camino académico.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, BELLIDO GARCIA ROBERTO SANTIAGO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA SUR 2023.", cuyo autor es DIAZ SOTOMAYOR MARIA ALEJANDRA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 14.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 10 de Enero del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
BELLIDO GARCIA ROBERTO SANTIAGO DNI: 08883139 ORCID: 0000-0002-1417-3477	Firmado electrónicamente por: RSBELLIDOG el 13- 01-2024 09:09:45

Código documento Trilce: TRI - 0730008



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, DIAZ SOTOMAYOR MARIA ALEJANDRA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA SUR 2023.", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
MARIA ALEJANDRA DIAZ SOTOMAYOR DNI: 47553546 ORCID: 0000-0002-2965-5233	Firmado electrónicamente por: MDIAZS899 el 10- 012024 10:21:05

Código documento Trilce: TRI - 0730009

v



Índice de contenidos

	Página
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURA	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	12
3.1. Tipo y diseño de investigación	12
3.2. Variables y operacionalización	12
3.3. Población, unidad de análisis	13
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	14
3.5. Procedimientos	16
3.6. Método de análisis de datos	16
3.7. Aspectos éticos	16
IV. RESULTADOS	17
V. DISCUSIÓN	24
VI. CONCLUSIONES	30
VII. RECOMENDACIONES	31
REFERENCIAS	32
ANEXOS	38

Índice de tablas

		Página
Tabla 1	Distribución de frecuencias de la variable IE según niveles de los puntajes obtenidos	17
Tabla 2	Distribución de frecuencias y porcentajes del RAC por los estudiantes de 3ro y 4to	18
Tabla 3	Correlación entre IE y el RAC en estudiantes de 3ro y 4to de secundaria	19
Tabla 4	Correlación entre la dimensión intrapersonal y el RAC en estudiantes de 3ro y 4to de secundaria	20
Tabla 5	Correlación entre la dimensión interpersonal y el RAC en estudiantes de 3ro y 4to de secundaria	21
Tabla 6	Correlación entre la dimensión adaptabilidad y el RAC en estudiantes de 3ro y 4to de secundaria	22
Tabla 7	Correlación entre la dimensión manejo de estrés y el RAC en estudiantes de 3ro y 4to de secundaria	23

Índice de figura

	Página
Figura 1	17
Distribución porcentual de los puntajes obtenidos según los niveles de IE y dimensiones	

RESUMEN

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

Palabras clave: inteligencia, rendimiento académico, comunicación

ABSTRACT

The objective of this research is to know the relationship between emotional intelligence and academic performance in the area of communication in high school students of an educational institution in Lima Sur. It is a basic correlational research with a quantitative research approach, it presents a non-experimental research design. The sample was 265 participants from a population of 350 students from the 3rd and 4th year of secondary school. The instrument was the abbreviated BarOn Ice Inventory for emotional intelligence and for academic performance the grades obtained in the area of communication. This study has managed to clarify that there is a direct, positive and weak qualification between emotional intelligence and academic performance in communication with a qualification coefficient of 0.217 according to Spearman's Rho in the educational institution of Lima Sur. This means that students who have a high level of emotional intelligence do not necessarily have high academic performance. Regarding the stress management dimension, it had a weak evaluation with academic performance in communication.

Keywords: intelligence, academic performance, communication

I. INTRODUCCIÓN

Una emergencia sanitaria que generó alerta mundial a finales 2019 llamado COVID-19, trajo consigo no sólo muerte en numerosos países a nivel mundial, sino también temor, ansiedad, estrés e incertidumbre a la población, pues no sólo se trató de consecuencias sanitarias, sino también problemas en la salud mental, lo cual afectó la estabilidad emocional y el proceso educativo en niños y adolescentes. Numerosos países adoptaron nuevas metodologías para el proceso de educación en línea, pero el acceso limitado a recursos educativos afectó de manera negativa el progreso académico, por lo que la pandemia propició que diversos gobiernos replanteen sus inversiones en educación, en donde la prioridad fue la infraestructura tecnológica y la formación de docentes para futuras crisis similares.

A nivel nacional, en la penúltima evaluación internacional PISA en el 2018, antes de la pandemia, el Perú obtuvo resultados significativamente menores respecto a la mayoría de países participantes en las áreas de matemáticas (400), lectura (401), y ciencias (404) (MINEDU, 2018). Además, para el 2020, Perú también experimentó el cierre de escuelas más prolongado a causa de la pandemia a nivel mundial, lo cual derivó hoy en una crisis educativa de grandes proporciones (UNESCO, 2020). Por su parte, el Ministerio de Educación, luego de detectar la existencia de una brecha en educación a nivel nacional entre los años 2020 y 2021 entre los escolares peruanos, planteó una estrategia educativa a distancia denominada “Aprendo en Casa”, para estudiantes desde los 3 años hasta 5to de secundaria, con una plataforma virtual gratuita de libre acceso, un aprendizaje alineado al currículo nacional a través de la utilización de distintos medios de comunicación, así como la televisión de señal abierta y medios de radiodifusión. Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, equilibrar el nivel académico de los estudiantes de bajos recursos económicos fue una tarea con poco éxito, puesto que tuvieron dificultades para acceder a recursos tecnológicos como tablets, computadoras, cámaras web, impresoras, acceso a banda ancha, etc. El acompañamiento de los padres para apoyar a los estudiantes en casa varió de manera considerable. Algunos padres estaban en condiciones de proporcionar apoyo adicional, mientras que otros no tenían la formación necesaria para hacerlo.

A pesar de enfrentar determinadas carencias, el estudiante ha mantenido su nivel en el rendimiento académico y/o lo ha potenciado según los resultados de la prueba PISA del año 2022 (OCDE, 2023). Se obtuvo resultados por debajo del promedio en cada área del desempeño académico: matemáticas (391), lectura (408), y ciencias (407). De acuerdo a estadísticas proporcionadas por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2020), Perú presenta una tasa de abandono escolar del 6.3%. Esto indica que existe una cifra significativa de estudiantes peruanos que carecen de habilidades necesarias para destacar en lo académico.

En Lima, el Ministerio de Salud (2022) indicó que los problemas de salud mental que presentan niños y adolescentes con mayor frecuencia son ansiedad, estrés agudo, depresión, entre otros. A su vez, según estadísticas reportadas por INEI (2021), la inversión pública por estudiante en el nivel primario es de s/3353 nuevos soles; y en secundaria, de s/4714 nuevos soles. Si bien, Lima es la capital y es donde viven la mayor población del Perú, aún existen desigualdades socioeconómicas, problemática que deriva en que una cantidad importante de estudiantes afronten desafíos económicos, sociales y familiares que afectan su rendimiento académico y, a su vez, la salud mental, de manera especial la inteligencia emocional. Dentro del distrito de Chorrillos, Lima Sur, los estudiantes presentan diversos problemas emocionales y académicos como por ejemplo el bullying, cutting, ansiedad, ataques de pánico, problemas de aprendizaje, disfunción familiar que impiden una mejora educativa.

Respecto a la relevancia social, la interacción de los estudiantes en la etapa post-pandemia se da, en la mayoría de casos, mediante las redes sociales y otros tipos de distractores de carácter tecnológico, lo cual ha derivado en la pérdida de actitudes por lo académico, tras pasar dos años consecutivos de educación 100% virtual, en donde el uso de la tecnología trajo consecuencias positivas, pero también negativas. Se tiene ahora a estudiantes influenciados por las tecnologías, las redes sociales, el gaming, entre otros factores que generan un impacto en la vida social del estudiante.

En cuanto a la relevancia de carácter profesional, los docentes y psicólogos han tenido que enfrentar los problemas de aprendizaje post-pandemia, además de problemas emocionales relacionados con el cutting, drogas, dependencia, ansiedad, familias disfuncionales, identidad de género, etc; por lo que es necesario constante capacitación durante el año.

En ese sentido, se considera relevante evaluar la interrogante: ¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional (IE) y el rendimiento académico en el área de comunicación (RAC) en estudiantes de 3ro y 4to de secundaria de la institución educativa de Lima sur 2023?, también se plantean los problemas específicos ¿cómo se relacionan las dimensiones intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés y adaptabilidad con RAC en estudiantes de 3ro y 4to de secundaria de la institución educativa de Lima sur 2023?

Respecto a la justificación del presente estudio se toman en cuenta el nivel teórico, práctico y metodológico. Teóricamente porque se explorará a profundidad cada teoría. A nivel práctico permitirá contribuir al director, psicólogos y docentes entender la relación que existe entre la IE y RAC; y al obtener los resultados crear y/o aplicar programas para mejorar ambas variables en las aulas. Por último, metodológicamente se ha tomado rigurosamente el método científico bajo un enfoque cuantitativo, se realizó una validación de constructo por Juez de expertos con una confiabilidad que ayudará a posibles investigaciones, así mismo servirá como base para futuras investigaciones que utilicen ambas variables en el área de comunicación.

Al realizar la investigación se formula el objetivo general siguiente: determinar la relación entre la IE y RAC en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Lima sur 2023; de igual forma se formulan los objetivos específicos: determinar la relación entre las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés con el RAC en alumnos del nivel secundario de una institución educativa de Lima sur 2023.

Asimismo, se proponen como hipótesis general que existe relación entre la IE y RAC en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Lima sur 2023. Del mismo modo, se han propuesto hipótesis específicas, que son las siguientes: existe relación directa y significativa entre las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés con el RAC en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Lima Sur 2023.

II. MARCO TEÓRICO

Algunos estudios del entorno internacional, como como el de Romero et al. (2022) evaluaron las variables, en el contexto colombiano, durante la pandemia con 137 estudiantes de 10° y 11°. Fue un estudio correlacional transversal, enfoque cuantitativo, no experimental, el instrumento fue el TMMS-24 de Salovey y Mayer, se halló una relación nula entre ambas variables ($Rho=0,011$). Otro estudio realizado en Guayaquil, Robalino (2021) tuvo como objetivo relacionar la IE y el RA en general en alumnos del 10mo año de educación básica superior de la institución educativa “María Montessori”, los resultados arrojaron una correlación de Spearman media de 0,509 entre ambas variables.

En España, Usan et al. (2020) relacionaron características de la IE, así como del rendimiento académico, pero también del burnout académico en 1756 estudiantes adolescentes, utilizando el mismo test TMMS 24, y para la variable rendimiento escolar realizó un promedio de notas. Se obtuvo como resultado una correlación inversa media $r=-.32$ entre el rendimiento académico con las dimensiones comprensión y regulación emocional de la inteligencia emocional.

Para Jimbo y Ortega (2020) en un estudio correlacional sobre las variables en 159 estudiantes ecuatorianos de 14-17 años, utilizaron el test completo de BarOn y para la otra variable promedio de las notas, se halló una relación nula entre las variables $Rho= 0.039$, pero en el componente intrapersonal e interpersonal se halló relaciones poco significativas inversas entre el rendimiento en el curso de comunicación.

En Chile, Burgos et al. (2019) realizaron una investigación correlacional de ambas variables con 106 estudiantes secundarios chilenos, donde se empleó el test TMMS-24 para IE, donde se halló que uno de cada cinco estudiantes presenta

un nivel bajo de IE y que existe en la dimensión regulación emocional una relación positiva con el RA.

A nivel nacional, Apaza (2023) relacionó la IE y el RAC a una muestra de 172 alumnos, utilizó el inventario completo de BarOn y las calificaciones del área de comunicación. Se halló una relación positiva baja $\rho = 0,299$, concluyendo que las variables se asocian. Otro autor como Pumacayo (2022) relacionó la IE y RA en comunicación en 195 estudiantes de 6to de primaria en Lima Sur, la muestra fue calculada según muestreo no práctico por conveniencia y tuvo un total de 60 evaluados. Se obtuvo una correlación positiva media ($\rho = 0.364$). Por lo tanto, la H_0 fue rechazada. Así se determinó una correlación media entre las variables. En ese mismo año, Garay (2022) investigó ambas variables en 100 estudiantes de secundaria en Huamanga, una investigación cuantitativa, descriptiva-correlacional, no experimental con corte transversal, los instrumentos que utilizó fue el inventario completo de Bar-On, y para el estudio de la variable RA, se hizo uso del registro de notas III bimestre académico. La investigación obtuvo un $\rho = 0,816$, lo cual indica la existencia de una relación directa y significativa. Por el contrario, Molleda (2022) estudió a la IE y RA en comunicación, utilizando el inventario emocional abreviado de BarOn a 157 alumnos de Maucallacta; concluyó que no existe relación entre ambas variables $\rho = 0.04$.

Ludeña (2021) correlacionó la IE y el RA en matemática en alumnos de 5to de primaria en Lima con el mismo instrumento, obteniendo como resultado una relación positiva alta con un $r = ,754$. Por otro lado, Luque y Tacuri (2021), realizaron un estudio con la IE y el rendimiento académico en comunicación y matemática con 107 alumnos de 10-17 años en Juliaca, utilizó el inventario de Baron; y se obtuvo una relación positiva muy baja.

Otro estudio no experimental y correlacional de Peláez (2020) sobre IE y el RAC en alumnos del 3er grado de primaria en Tarapoto, tuvo como resultados una relación positiva muy fuerte ($r = 0,967$). Muchica (2019) correlacionó la IE y el RA en comunicación en 450 alumnos del 1er año de nivel secundaria en Tacna, utilizando el inventario completo de IE de BarOn, obteniendo una correlación positiva y débil, infiriendo que los alumnos con altos niveles de IE no siempre tendrán un mejor RA.

Por otro lado, Beteta (2019) correlacionó ambas variables con el promedio de las áreas de matemáticas y comunicación en 352 alumnos de secundaria en Ñaña - Lima, y los resultados mostraron una correlación nula entre las variables de estudio, pero con la dimensión adaptabilidad y el RAC, sí existe relación significativa. Salas (2019) utilizó ambas variables en comunicación y matemática en alumnos de 4to de secundaria en Quillabamba, con el inventario de BarOn ICE: NA, teniendo como resultados una correlación positivo débil es decir que los alumnos con destacadas habilidades emocionales, no siempre poseen buen aprovechamiento escolar.

En el estudio correlacional y transversal de Kaltelbrunner y Vallejos (2019) sobre IE y RA con las calificaciones anuales de todas las áreas de 126 alumnos del 3ro de secundaria en Lima Norte, concluyeron que existe una relación alta y significativa ($r= 0,767$) para ambas variables.

La conceptualización actual de la IE, ha evolucionado desde principios del siglo XX a través de varios estudios en psicología. Estos estudios, enfocados en comprender la inteligencia humana, han experimentado variaciones según la corriente psicológica y el periodo histórico en el que surgieron.

El aporte más antiguo sobre inteligencia propuesta por Thorndike (1920) presenta dos tipos de inteligencia, la inteligencia abstracta y la inteligencia mecánica, e introduce una tercera: la inteligencia social, se define como la capacidad para comprender y gestionar a hombres y mujeres; en otras palabras, comportarse de manera sabia en las interacciones humanas.

Wechsler (1940) afirmó que la inteligencia humana abarca aspectos más allá de lo puramente intelectual. Luego, en 1943, argumentó que cualquier modelo de inteligencia existente no sería completo hasta que también evaluara estos otros factores que también forman parte de la inteligencia.

Una de las primeras conceptualizaciones sobre la IE fue presentada por Mayer y Salovey (1990), acuñaron el término IE para describir la destreza de percibir, comprender y gestionar los propios sentimientos, pensamientos y sentimientos, así como los de los demás. Esto permite distinguir estas emociones, comprenderlas, manejarlas y utilizarlas para autorregular las respuestas en un momento posterior.

Además, Goleman (1995) introduce el concepto de IE, describiéndolo como las cualidades personales que nos impulsan a automotivarnos y perseverar frente a desafíos o contratiempos. Esto implica la capacidad de gestionar nuestras emociones personales y estados de ánimo, evitando que interfieran con nuestra capacidad de razonar y permitiéndonos mostrar empatía hacia los demás.

Bar-on (1997) destaca que la IE son las destrezas personales, emocionales y sociales que capacitan a la persona para adaptarse eficazmente a situaciones nuevas, así como para adquirir competencias en la gestión de conflictos y las demandas del entorno. Además, acuñó el término cociente emocional para describir su enfoque científico en el estudio del desarrollo emocional y social. Él explica que todo comenzó con la intención de tener una evaluación precisa de las variadas habilidades relacionadas con el ámbito emocional en un contexto científico.

Pérez (2007) la describe como un conjunto de destrezas que nos permiten manejar nuestras emociones, lo que se traduce en ser más eficientes y efectivos en nuestras acciones. En términos sencillos, tener niveles más altos de inteligencia emocional aumenta la probabilidad de tener un buen rendimiento académico.

Es evidente que a lo largo de la historia se han propuesto varios enfoques en relación a la IE. Sin embargo, todos comparten la idea de que desarrollar esta habilidad es de gran relevancia, ya que implica establecer una relación efectiva entre la persona y su entorno. Además, la habilidad para identificar nuestras emociones y la de los demás es un factor clave para mejorar la interacción social y, por consiguiente, para potenciar nuestra capacidad de abordar situaciones problemáticas de manera más efectiva.

Existen dos modelos teóricos de la IE como son los modelos mixtos y los modelos de habilidades. Los modelos mixtos hablan sobre la IE como la suma de rasgos de personalidad, habilidades cognitivas, emocionales y sociales. Los autores base del modelo mixto son Goleman (1995) y Bar-On (1997). El modelo de habilidades interpreta a la IE como la utilización apropiada tanto de las emociones como de los pensamientos, facilitando la adaptación al entorno y la resolución de conflictos. Este modelo tiene a Mayer y Salovey como sus fundadores y principales representantes.

La perspectiva de Goleman (1995) la desarrolla como una combinación de habilidades emocionales y cognitivas, resaltando las diferencias con los test convencionales de inteligencia general, múltiples, social y de coeficiencia intelectual CI anteriormente conceptualizadas. Goleman refiere que el coeficiente intelectual es igual de importante y poderoso como el coeficiente emocional. Además, Goleman hace una distinción crucial entre la IE y las competencias emocionales, definiendo estas últimas como la capacidad de aprendizaje basado en la IE, estas últimas se pueden aprender.

Entre sus dimensiones están la Autoconciencia que se refiere a reconocer y entender nuestras propias emociones, así como comprender cómo estas nos afectan. La Autorregulación que consiste en la capacidad de controlar impulsos y estados de ánimo, evitando ser llevados por las emociones instantáneas. La Motivación es la capacidad de dirigir las emociones hacia metas específicas, manteniendo la motivación y enfocándonos en objetivos en lugar de en obstáculos. La Empatía es comprender las emociones de otros y tratar a los demás según sus reacciones emocionales. Y, por último, las habilidades sociales que es la habilidad para gestionar y construir relaciones con los demás, buscando un terreno común.

El modelo de Bar-On (1997) describe las habilidades emocionales y sociales, dividió la IE en cinco dimensiones en un conjunto de quince habilidades más detalladas, medido mediante un autoinforme a nivel cognitivo según su percepción.

El componente intrapersonal es la habilidad de ser conscientes de los procesos internos. Incluye los siguientes componentes: Comprensión emocional personal: Esta competencia se refiere a la habilidad de reconocer y entender los procesos emocionales propios; asimismo tenemos la Asertividad: Implica la habilidad de exponer claramente lo que pensamos, sentimos y creemos, sin herir a otras personas en el proceso. Por otro lado; el Autoconcepto: Se trata de la habilidad para reconocer, comprender y aceptar nuestras características, tanto en el ámbito psicológico como físico. Luego, la Autorrealización: Consiste en la capacidad de realizar los objetivos y metas. Finalmente, la Independencia: Refleja la habilidad de una persona para dirigir y controlar sus propios pensamientos y comportamientos, sin permitir que las emociones del entorno influyan en exceso en sus decisiones.

El componente interpersonal es la aptitud para relacionarse con los demás de manera empática, empleando una escucha activa, controlando y guiando las emociones. Incluye la Empatía: La capacidad de comprender y valorar los estados emocionales de otros individuos; la Responsabilidad social: Habilidad de desarrollarse como una persona cooperativa y efectiva a nivel social; las Relaciones interpersonales: La destreza para mantener relaciones satisfactorias.

El componente adaptabilidad es la capacidad de adaptarse de manera flexible, lo que facilitará una mayor capacidad de adaptación y la resolución de problemas. Incluye: la Evaluación de realidad: La destreza para observar con imparcialidad las emociones, pensamientos y sentimientos relacionados con experiencias reales; la Flexibilidad: Es la aptitud de una persona para ajustar sus emociones, pensamientos y comportamientos en función a las situaciones vividas y la Solución de problemas: Habilidad de identificar, crear y solucionar diferentes situaciones.

El componente manejo del estrés es la aptitud para controlar las emociones, incluyendo la frustración y la capacidad de afrontar situaciones de estrés. Incluye la Tolerancia al estrés: Habilidad para afrontar situaciones difíciles o estresantes y el Control de impulsos: Habilidad para manejar de manera efectiva los impulsos.

El componente estado de ánimo en general es la aptitud para enfocarse de óptima manera en los sucesos diarios, identificando soluciones a los problemas que perduren a lo largo del tiempo. Incluye el Optimismo: La habilidad de ver las situaciones de manera positiva y beneficiosa; y la Felicidad: Implica experimentar satisfacción tanto con uno mismo como con el entorno.

El modelo de habilidad conceptualiza a la IE como la capacidad de gestionar tanto los propios sentimientos como los de los demás, diferenciar entre ellos y emplear esta información para dirigir nuestros pensamientos y comportamientos (Brackett y Salovey, 2006). El autor base de este modelo es Salovey y Mayer (1990), que es un modelo de habilidades, consiste en los estudios realizados en los años 90 e inicios del 2000. Este modelo se enfoca en las emociones e integra los procesos afectivos y cognitivos.

En la misma línea, basándose en estos estudios Mayer y Salovey (1997) proponen que la IE se basa en cuatro áreas fundamentales: (1) percepción, (2) facilitación, (3) comprensión y (4) regulación de las emociones.

La Percepción emocional es la capacidad de percibir las propias emociones y externas, estados fisiológicos presentes en las expresiones corporales. La Facilitación emocional implica la habilidad de usar las emociones para comunicar los sentimientos/pensamientos y resolver conflictos. La Comprensión emocional es la capacidad comprender las emociones, y cómo se cómo se entrelazan a lo largo del tiempo. Esta habilidad implica conocer las emociones, etiquetarlas y reconocer las categorías en las que se agrupan los sentimientos. Por último, la Regulación emocional es la habilidad de gestionar las emociones según el contexto individual. Permite la vinculación tanto de emociones negativas como positivas, con el objetivo de entenderlas y aprovechar las emociones de manera constructiva (Mayer et al., 2004).

El RA se define como el procedimiento mediante el cual se examina el rendimiento académico del alumno con la finalidad de asignar una calificación definitiva, en el que la labor del profesor desempeña un papel fundamental en la determinación del progreso educativo del estudiante (Cárdenas et al., 2018, p. 53). Lamas (2015) define el rendimiento académico como enseñanza proporcionada por el profesor en relación con los estudiantes, y su conexión con el proceso de aprendizaje.

Según lo mencionado por Caso y Hernández (2016), es posible evaluar el RA utilizando las notas que los alumnos obtienen en sus exámenes, lo que refleja el resultado a lo largo de su proceso de aprendizaje, ya sea positivo, intermedio o negativo. Conocer a los alumnos permite un análisis de sus métodos de aprendizaje, lo que contribuye a la elaboración de planes efectivos que fomentan la persistencia y el éxito académico. Según Blanz (2014), citado por Caso y Hernández (2016), se destaca que el rendimiento académico resulta de la motivación, así como de varios elementos que podrían contribuir al mejoramiento del rendimiento estudiantil. Estos elementos abarcan la atención que se brinda a la orientación de los estudiantes, la mejora de sus condiciones fundamentales, la integración más efectiva de la teoría y la práctica, la calidad de las tareas asignadas y el seguimiento constante.

De acuerdo con Marti (2003), citado por Lamas H. (2015), en el RA se identifican elementos relacionados con factores como la personalidad, la motivación, las capacidades, los hábitos de estudio, los intereses y las relaciones entre estudiantes y profesores. Observando todos estos aspectos, se puede considerar que el rendimiento académico no satisfactorio es aquel que se ubica por debajo de los estándares deseados.

De acuerdo con la Resolución de Viceministerio N° 193-MINEDU (2020), se brindan las indicaciones generales para evaluar a los alumnos en relación con las competencias de rendimiento indicadas en el Currículo Nacional. En el caso de la Educación Básica Regular, se definen los niveles de logro. Logro destacado: cuando el estudiante demuestra un nivel que supera las expectativas en comparación con su competencia, es decir, sus logros académicos se encuentran por encima de lo anticipado. Logro previsto: si el estudiante demuestra una gestión adecuada en todas sus tareas y responsabilidades programadas dentro del plazo establecido. En proceso: Si un estudiante está cerca del nivel esperado, pero aún necesita apoyo, al menos por un corto período de tiempo, para alcanzarlo. Inicio: Si el avance del estudiante es inferior al esperado y se observan dificultades en la realización de sus tareas escolares, esto implica que se necesita una intervención más prolongada por parte del maestro o profesor.

Heredia y Cannon (2017), sostienen que diversos factores afectan el desempeño académico de los estudiantes, y entre ellos, resaltan las circunstancias en el entorno de la institución educativa, lo que abarca aspectos como la enseñanza impartida por los profesores, el liderazgo del director, y la infraestructura disponible en el centro educativo.

Los factores que influyen en el rendimiento académico abarcan tanto aspectos internos como externos, el primero está relacionado con las características intrínsecas de cada individuo, tales como su inteligencia, nivel de madurez nerviosa, personalidad y motivación. Por tanto, es esencial comprender que no se deben esperar los mismos resultados de rendimiento para todos. El factor exógeno se vincula con las condiciones del entorno en el que el estudiante se desenvuelve. Esto incluye el ambiente familiar, que desempeña un papel fundamental en la formación significativa del individuo, así como los factores

socioeconómicos, que a menudo condicionan el futuro de cada persona en su proceso de aprendizaje.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

Según Rus (2018), es una investigación tipo básica puesto que su propósito es la expansión de los conocimientos y teorías existentes hasta la fecha. Además, tiene un nivel correlacional, es decir comprende la relación entre dos o más variables dentro de una muestra. (Hernández et al., 2018)

En cuanto a su enfoque es cuantitativo, puesto que comprende una serie de procedimientos, sigue un método secuencial y de validación. Cada fase se sucede de manera ordenada, sin posibilidad de omitir o saltar pasos, las variables se miden en un contexto específico, y las mediciones se analizan con métodos estadísticos, culminando en la obtención de conclusiones. (Hernández et al.,2018)

Presenta un diseño de investigación no experimental, debido a que las variables no son manipuladas, y se evidencian en situaciones independientes, donde no se tiene control o influencia. (Hernández et al.,2018). De corte transversal, es decir se realiza a través de un tiempo único (Montero y León, 2007; Ato et al, 2013).

3.2 Variables y operacionalización

V1: Inteligencia Emocional: BarOn (1997) lo conceptualiza como las destrezas personales, emocionales y sociales que capacitan a la persona para adaptarse eficazmente a situaciones nuevas, así como para adquirir competencias en la gestión de conflictos y las demandas del entorno.

La variable IE operacionalmente se divide en las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés.

Escala de medición: Ordinal

V2: Rendimiento académico: Se define como el procedimiento mediante el cual se examina el desempeño académico del estudiante con el propósito de asignar una calificación definitiva, en el que la labor del docente es un papel fundamental en la determinación del progreso educativo del estudiante (Cárdenas et al., 2018, p. 53).

Operacionalmente la MINEDU en el área de comunicación presenta las siguientes dimensiones: se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna y escribe diversos tipos de textos en lengua materna.

Escala de medición: Ordinal

3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis.

Población: La conforman aproximadamente 350 alumnos del 3ro y 4to año de nivel secundaria, con edades que se sitúan entre los 14 y 16 años, tanto de sexo masculino y femenino, pertenecientes a un Centro Educativo Privado en el distrito de Chorrillos – Lima Sur.

Criterios de inclusión.

- Comprender las edades entre los 14 y 16 años.
- Pertenecer a los grados de 3ro y 4to de secundaria
- Completar todos los ítems del Inventario Emocional

Criterios de exclusión

- Alumnos que no se presentaron en las fechas de aplicación del Inventario
- Alumnos que pertenezcan a otro grado
- Alumnos que no completaron todos los ítems del instrumento.

Muestra: La muestra representa una parte específica de la población de la cual se obtuvieron datos de interés de la población de interés de la cual se recopilaron datos. Es fundamental establecer y precisar sus límites de manera precisa con anticipación, garantizando que sea representativa de la población en su conjunto.

(Hernández et al., 2014). Para esta investigación se utilizó la fórmula (ver anexo), donde se obtuvo una muestra de 265 participantes.

Muestreo: El muestreo es de tipo no probabilístico, lo que significa que la selección de elementos no está relacionada con la probabilidad, sino determinada por razones asociadas a las particularidades de la investigación (Behar, 2008). La técnica de muestreo utilizada fue por conveniencia, donde la elección del segmento de la totalidad de los participantes no está sujeta a la probabilidad, sino que se basa en las características del estudio o en la decisión del investigador. (Hernández et al., 2014).

Unidad de análisis: La unidad de análisis consiste es cada uno de los participantes, es decir 265 alumnos de tercer y cuarto año de secundaria pertenecientes a la institución objeto de estudio.

3.4. Técnica e Instrumento de recolección de datos, validez y confiabilidad.

Para Morone (2012) la encuesta es una técnica utilizada para recopilar información. En cuanto a los instrumentos, Hernández Sampieri (2014), sostiene que los cuestionarios son un ejemplo de estos, permitiendo la recopilación de información a través de un conjunto de preguntas relacionadas con las variables en consideración. Debe estar en concordancia con la formulación del problema y las hipótesis (Brace, 2013).

El Inventario de Cociente Emocional EQi- YV fue creado por BarOn (1997), y mide las destrezas sociales y emocionales en individuos de 7-18 años. El inventario abreviado consta de 30 ítems, se agrupan en las dimensiones que definen un coeficiente emocional (CE): inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y una escala de impresión positiva para reconocer a aquellos que intentan construir una representación excesivamente positiva de sí mismos. Utiliza una escala de Likert que consiste en cuatro alternativas: "muy rara vez", "rara vez", "a menudo" y "muy a menudo". Para su calificación, se utiliza el Excel elaborado por Ugarriza y Pajares (2005). El tiempo de duración es de 10- 15 minutos para la prueba abreviada, y se puede aplicar en colectivo.

En el ámbito internacional, Bar-On y Parker llevaron a cabo un estudio de confiabilidad en el año 2000 (Ugarriza y Pajares, 2005), el método de prueba test y retest con una muestra de 60 niños de 13.5 años en promedio, con α de Cronbach de .77 y .88. En cuanto a la validez, establecieron un análisis factorial exploratorio de 40 ítems para sus dimensiones en una muestra de 9172 participantes de diversos grupos raciales en los Estados Unidos.

Por primera vez en la población peruana, Ugarriza y Pajares (2002) realizaron su adaptación y estandarización, involucrando a 3,375 estudiantes de edades de 7 a 18 años en Lima. Durante este proceso, identificaron la validez del inventario, donde se obtuvieron cinco dimensiones. Para la confiabilidad, se obtuvo un α de Cronbach, que osciló entre 0.6 - 0.8. En el 2021, Dueñas realizó una evaluación a un grupo de 1280 adolescentes provenientes de instituciones educativas públicas y privadas en Lima, para constatar sus propiedades psicométricas.

En este estudio la confiabilidad fue un $\alpha=.739$ superando el umbral mínimo aceptable de 0.7. Hernández et. al. (2018) considera que la confiabilidad es la comparación estadística entre las puntuaciones que otorgan los participantes en cada ítem del inventario.

La validez es la evaluación de una herramienta para determinar qué tan bien la herramienta mide la variable en estudio. (Villasís et al., 2018). La validación del instrumento en este estudio ha sido por Juicio de Expertos. Los peritos tienen el grado académico de magíster y doctor, y concluyeron que el inventario tiene pertinencia, relevancia y claridad para medir la IE. Los magísteres son Karla Verónica Fernández Rubio, Manuel Chirinos Alejos y el doctor Carlos De la Cruz Valdiviano.

Rendimiento Académico

Según la información proporcionada por el MINEDU (2017), el rendimiento académico evalúa los logros en relación a los objetivos de aprendizaje establecidos en el proceso técnico pedagógico en el área de comunicación.

3.5. Procedimientos

En primer lugar, para obtener información de las variables, se procedió a solicitar una carta de presentación a la Universidad César Vallejo (ver anexos) para establecer un primer contacto con la Institución Educativa ubicada en Chorrillos a fin de obtener la autorización para administrar los instrumentos de medición. Una vez aprobada la autorización, se coordinaron los horarios para aplicar el inventario emocional y recibir a través del correo las notas del área de comunicación.

Se empleó la prueba con la ayuda de los profesores asignados en el horario de estudio, con un tiempo estimado de aplicación de 10 a 15 minutos por aula. Al finalizar la evaluación se agradeció a los estudiantes por su colaboración.

3.6 Método de análisis de datos

Administrado el inventario, se procedió a transcribir las respuestas en la plantilla computarizada del inventario en su forma abreviada. Posteriormente, obteniendo los resultados del puntaje del cociente emocional y las notas del RAC, y se generó una base de datos en el programa de SPSS 25, que es un software que proporciona datos estadísticos con precisión notable en análisis de datos descriptivos y análisis inferencial (IBM, 2024)

Generado el registro de datos, se obtuvo el análisis descriptivo como la distribución, frecuencia porcentual, niveles y gráficas. Para la estadística inferencial se recurrió a la correlación de Spearman, un método estadístico no paramétrico ($p < 0.05$). Los resultados obtenidos son analizados para determinar si se aprueba o rechaza las hipótesis.

3.7 Aspectos éticos

En la elaboración del informe, se respetaron las directrices establecidas por la universidad, y se obtuvieron los permisos correspondientes de la dirección de la institución educativa. Se aplicaron instrumentos a los alumnos con la ayuda de los profesores en aula. La sistematización de la información se llevó a cabo sin realizar cambios ni manipulaciones, y certifico que toda la información presentada en este trabajo es fidedigna y cumple con las regulaciones vigentes.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

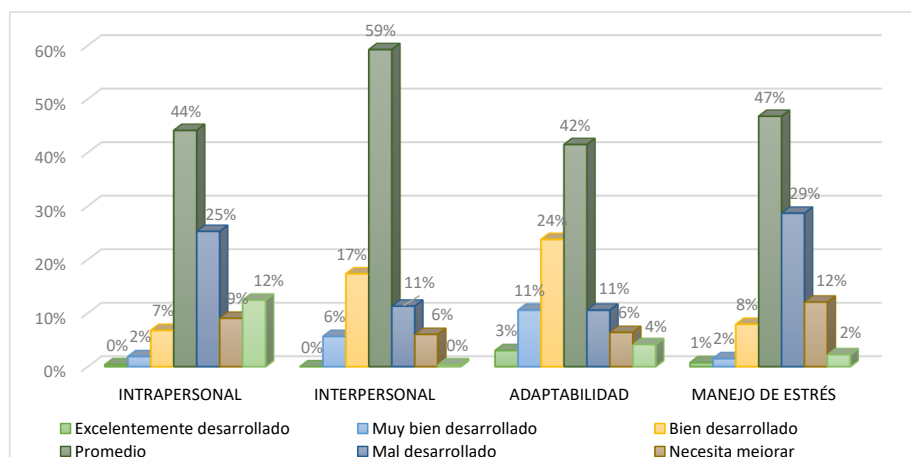
Tabla 1

Distribución de frecuencias de la variable IE según niveles de los puntajes obtenidos

Nivel	Rango	F	%
Excelentemente desarrollado	≥ 130	6	2.3
Muy bien desarrollado / muy alto	120 – 129	6	2.3
Bien desarrollado / alto	110 – 119	49	18.5
Promedio	90 – 109	139	52.5
Mal desarrollado / bajo	80 – 89	42	15.8
Necesita mejorar / muy bajo	70 – 79	17	6.4
Marcadamente bajo	≤ 69	6	2.3
	Total	265	100

Figura 1

Distribución porcentual de los puntajes obtenidos según los niveles de IE y sus dimensiones



Tal como está presentado en la tabla 1 y en la figura 1, 52.5% de los participantes obtuvieron un puntaje equivalente al promedio en IE mientras que los niveles excelentemente desarrollados, muy alto y marcadamente bajo fueron obtenidos por 6 estudiantes (2.3% cada uno), siendo los de menor porcentaje. Por otro lado, los niveles alto y bajo se mantuvieron por debajo de 20% (18.5% y 15.8%, respectivamente) mientras que 6.4% de estudiantes alcanzó un nivel muy bajo de IE.

Tabla 2

Distribución de frecuencias y porcentajes del RAC por los estudiantes de 3ro y 4to

Rendimiento académico	F	%
AD (Logro destacado)	1	0.4
A (Logro previsto)	68	25.7
B (En proceso)	194	73.2
C (En inicio)	2	0.8
Total	265	100

De la tabla 2 se evidenció que 73.2% (f=194) de los estudiantes se encontraban en la categoría “en proceso” (B) en el RAC; en contraste, tanto para la categoría “logro destacado” cómo “en inicio” corresponden a menos del 1% del total (0.4% y 0.8%, respectivamente) mientras que “logro previsto” en comunicación fue obtenido por 68 estudiantes (25.7% del total).

4.2. Resultados inferenciales

Hipótesis general

H₁: Existe una relación significativa entre la IE y el RAC en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa en Lima Sur en el 2023.

H₀: No existe una relación significativa entre la IE y el RAC en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa en Lima Sur en el 2023.

Tabla 3

Correlación entre IE y el RAC en estudiantes de 3ro y 4to de secundaria

Matriz de correlación		Rendimiento académico
Inteligencia emocional	Rho de Spearman	0.217
	Valor p	<0.001

Por los datos presentados por la tabla 3, el coeficiente de correlación Rho de Spearman resultante entre la IE con el RAC fue de 0.217 mientras que el valor p fue menor de 0.001, por lo cual se aceptó la hipótesis planteada (H_1) al existir relación muy débil y directa entre ambas variables.

Hipótesis específica 1

H₁: Existe una relación directa y significativa entre la dimensión intrapersonal y el RAC en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa en Lima Sur en el 2023.

H₀: No existe una relación directa y significativa entre la dimensión intrapersonal y el RAC en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa en Lima Sur en el 2023.

Tabla 4

Correlación entre la dimensión intrapersonal y el RAC en estudiantes de 3ro y 4to de secundaria

Matriz de correlación		Rendimiento académico
Intrapersonal	Rho de Spearman	-0.084
	Valor p	0.171

Tal como se presentó en la tabla 4, no existe relación entre la dimensión intrapersonal y el RAC debido a que el coeficiente Rho es -0.084 (ubicándose entre -0.1 y 0) mientras que el valor p es mayor a 0.05. Por tanto, se aceptó la hipótesis nula específica 1.

Hipótesis específica 2

H₁: Existe una relación directa y significativa entre la dimensión interpersonal y el RAC en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa en Lima Sur en el 2023.

H₀: No existe una relación directa y significativa entre la dimensión interpersonal y el RAC en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa en Lima Sur en el 2023.

Tabla 5

Correlación entre la dimensión interpersonal y el RAC en estudiantes de 3ro y 4to de secundaria

Matriz de correlación		Rendimiento académico
Interpersonal	Rho de Spearman	0.095
	Valor p	0.124

Como es presentado en la tabla 5, no existe correlación entre la dimensión interpersonal y el RAC al contar un valor p de 0.124 (mayor que 0.05) y el coeficiente Rho de 0.095 (ubicándose entre 0 y 0.1); por ello, se aceptó la hipótesis nula (H₀) específica 2.

Hipótesis específica 3

H₁: Existe una relación directa y significativa entre la dimensión manejo de estrés y el RAC en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa en Lima Sur en el 2023.

H₀: No existe una relación directa y significativa entre la dimensión manejo de estrés y el RAC en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa en Lima Sur en el 2023.

Tabla 6

Correlación entre la dimensión adaptabilidad y el RAC en estudiantes de 3ro y 4to de secundaria

Matriz de correlación		Rendimiento académico
Adaptabilidad	Rho de Spearman	0.081
	Valor p	0.188

En base a la tabla 6, se aceptó la hipótesis nula (H₀) específica 3 debido que el coeficiente de correlación fue de 0.081 (entre 0 y 0.1) mientras que el valor p resultante fue 0.188 (mayor a 0.05) entre la dimensión adaptabilidad y el RAC, no hallándose relación entre ambas.

Hipótesis específica 4

H₁: Existe una relación directa y significativa entre la dimensión adaptabilidad y el RAC en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa en Lima Sur en el 2023.

H₀: No existe una relación directa y significativa entre la dimensión adaptabilidad y el RAC en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa en Lima Sur en el 2023.

Tabla 7

Correlación entre la dimensión manejo de estrés y el RAC en estudiantes de 3ro y 4to de secundaria

Matriz de correlación		Rendimiento académico
Manejo de estrés	Rho de Spearman	0.219
	Valor p	<0.001

De los datos de la tabla 7, fue aceptada la hipótesis específica 4 planteada (H₁) al evidenciarse un valor p menor a 0.001 (menor a 0.05) y Rho de Spearman de 0.219 (en el rango 0.1 - 0.25), existiendo una relación muy débil y directa entre la dimensión manejo de estrés y el RAC.

V. DISCUSIÓN

La inteligencia emocional es una habilidad personal, emocional y social que capacita al estudiante para adaptarse eficazmente a situaciones nuevas, exigencias académicas y gestionar el conflicto (Bar-On, 1997). Para Mayer y Salovey (1990), es la destreza de percibir, comprender y gestionar los propios sentimientos, pensamientos y sentimientos, así como los de los demás. Esto permite distinguir estas emociones, comprenderlas, manejarlas y utilizarlas para autorregular las respuestas en un momento posterior. Por otro lado, el rendimiento académico es el procedimiento mediante el cual se examina el desempeño académico del estudiante con el propósito de asignar una calificación definitiva (Lamas, 2015). En este sentido, se considera importante este estudio, que busca conocer la relación entre la IE y RAC en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Lima sur. En esta fase, se analizarán y discutirán los hallazgos de anteriores investigaciones.

Al examinar los hallazgos de la hipótesis general, se halló una correlación poco significativa y directa entre la IE con la variable RAC en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Lima sur. El análisis y los resultados de la prueba de hipótesis general revelan una correlación significativa débil y positiva entre las variables, evidenciado por un coeficiente Rho de Spearman de 0.217. Estos hallazgos es similar al de Apaza (2023) quien obtuvo una relación positiva baja $\rho = 0,299$, este resultado se puede atribuir a que se utilizó el mismo instrumento, la muestra es de escolares nivel secundario y también el 50% de estudiantes mostraron un nivel de Logro en Proceso. Así mismo, Muchica (2019) encontró una correlación positiva débil de $\rho = 0.268$. Muchica evidenció una correlación significativa débil entre la IE y el RAC. La similitud en los resultados puede atribuirse a características comunes en la muestra como la nacionalidad y pertenecientes al nivel secundario, y el mismo instrumento. Sánchez et al. (2021) refiere que, en población adolescente, aunque hay cierta relevancia en términos de inteligencia emocional, esta conexión no es tan marcada para establecer una relación significativa y positiva con el desempeño académico.

En cuanto a los antecedentes nacionales que presentan una correlación muy significativa y directa son las de Peláez (2020) con un $Rho= 0.967$, Garay (2022) con $Rho=0.816$ siendo una relación fuerte, Baca (2021) con una relación altamente significativa de $Rho= 0.862$, Ludeña (2021) con una fuerte relación $Rho= 0.754$, Kaltenbrunner y Vallejos (2019) con una fuerte relación de $Rho= 0.76$. Y a nivel internacional, la investigación de Burgos (2019) con relación media de $Rho= 0.67$. Esto se debe a que la inteligencia emocional influye en la mejora de la eficacia personal que pueda conducir a un mejor rendimiento (Usan et al., 2020; Garay, 2022). Estudios contrarios nacionales, que hallan una correlación nula entre las variables son los de Molleda (2022) $Rho= 0.04$ e internacionales los de Jimbo y Ortega (2020) con $Rho= 0.039$ y Usan et al. (2019) con un $Rho=-0.014$.

Las correlaciones de ambas variables en diferentes estudios han hallado distintos tipos de resultados. Por ejemplo, las conclusiones de Petrides, Frederickson y Furnham (2004), indican que la IE se relaciona de manera diferenciada con el RA según las áreas y se verifica que existe una asociación débil en campos como comunicación. Jimbo y Ortega (2020) refieren que la educación básica ha otorgado mayor importancia a las áreas que se enfocan en el desarrollo de la inteligencia cognitiva, y se ha descuidado el desarrollo emocional (habilidades personales, emocionales y sociales). La razón de esta característica puede estar relacionada a que el proceso de aprendizaje en el sistema educativo es más una obligación que en una motivación intrínseca para el crecimiento y desarrollo individual.

En cuanto a los análisis descriptivos, el 52.5 % de los escolares muestran un Nivel Promedio de cociente emocional total y sólo el 2% indican un Nivel Excelentemente desarrollado en IE; y para la variable RAC, el 73.2% se encuentran en Proceso, es decir el estudiante está cerca del nivel esperado, pero necesita apoyo, al menos por un corto período de tiempo, para alcanzarlo.

Estos resultados no cumplieron con las expectativas de obtener un resultado altamente significativo. Esto se debe a que, el instrumento fue aplicado con ayuda de docentes que no conocen a profundidad sobre IE, y los alumnos han preguntado sobre algunos ítems que no entendían; también, la prueba de BarOn clasifica en

cinco niveles el cociente emocional (que varía desde marcadamente alta hasta marcadamente baja) y su rendimiento académico (que va desde “destacado” hasta “en inicio”). Permiten inferir que existe una relación poco sólida entre la IE y el desempeño académico en el curso de comunicación en los evaluados, es decir, un estudiante con un nivel promedio de inteligencia emocional no necesariamente posee habilidades cognitivas adecuadas en la materia de comunicación.

Debido a los hallazgos derivados de investigaciones previas y la propuesta de Bar-On (2006), se puede sostener que los estudiantes IE exhiben rasgos que se reflejan en su personalidad, contribuyendo así al desarrollo de competencias socioemocionales. Esto les facilita una mejor comprensión de las distintas situaciones diarias que enfrentan. Es claro que la ejecución de programas que fomenten el desarrollo de las habilidades emocionales es de gran importancia (D'Amico, 2018)

En cuanto a la primera hipótesis, se plantea que la dimensión intrapersonal presenta una correlación significativa con el RAC en una institución educativa de Lima sur. Aquí se obtuvo un Rho de Spearman -0.084 , lo que permite sostener que no existe relación, por lo que se acepta la hipótesis H0 1. Estos resultados guardan similitud a los resultados hallados por Salas (2019), Beteta (2020) y Molleda (2020) con un Rho= -0.038 . No obstante, otras investigaciones que afirman que existe una correlación significativa son las de Garay (2022) con Rho= 0.89 , Ludeña (2021) con Rho= 0.638 , Baca (2021) con Rho= 0.821 , Peláez (2020) con Rho= 0.9 , Kaltenbrunner y Vallejos (2019) con Rho= 0.598 . Extremera y Fernandez-Berrocal (2004), refieren que la dimensión intrapersonal influye sobre el bienestar emocional de los alumnos y este equilibrio psicológico, a su vez, está relacionado y afecta al RA total.

En cuanto a los resultados descriptivos en la dimensión intrapersonal, solo el 2% de estudiantes presentaron un nivel muy alto; 7% nivel alto; 44% nivel promedio; 25% nivel bajo; 9% nivel muy bajo; 12% marcadamente bajo; es decir, existe un 46% de la población que desconocen sobre sí mismos algunos aspectos internos de su personalidad, emociones, fortalezas y debilidades; no expresan sus opiniones, pensamientos, sentimientos de manera clara, respetuosa sin agresividad ni sumisión hacia sus compañeros; tampoco son capaces de entender y gestionar sus propias emociones, pensamientos y acciones de manera efectiva.

La presente investigación no halló relación estadísticamente significativa entre las variables, por lo que se infiere que un alumno de la institución educativa participante del estudio, aunque posea un nivel alto de conocimiento de sí mismo, no significa que tendrá un nivel destacado de rendimiento académico en el área de comunicación.

En la segunda hipótesis, se plantea que la dimensión interpersonal existe una correlación significativa con el RAC en una institución educativa de Lima Sur. En esta dimensión, se obtuvo un $Rho = 0.095$, lo cual permite afirmar que no existe una correlación entre la dimensión interpersonal y el RAC en una institución educativa de Lima Sur; por lo que se acepta la hipótesis H0 2. Estos resultados son similares a los de Beteta (2020) y Molleda (2022) con $Rho = -0.029$ y, esto puede atribuirse a que se utilizó el mismo instrumento y la ubicación es en Lima. Caso contrario a los hallazgos de Apaza (2023) con un débil $Rho = 0.169$; Garay con una alta significancia de $Rho = 0.9$; Salas (2019) presenta una correlación positiva y débil, Luque y Tacuri (2021) con una relación débil de $Rho = 0.111$; Baca (2021) con $Rho = 0.859$; Ludeña (2021) con $Rho = 0.642$; Peláez (2020) con $Rho = 0.8$. Extremera y Fernández-Berrocal (2004b) refieren que las habilidades interpersonales facilitan la interacción y generan beneficios mutuos. En otras palabras, tiende a recibir una consideración positiva y un trato favorable por parte de los demás, sin perder de vista que el respaldo social contribuye a reducir el impacto negativo de las tensiones diarias.

En cuanto a los resultados descriptivos en la dimensión interpersonal, sólo el 6% de estudiantes presentaron un nivel muy alto; 17% nivel alto; 59% nivel promedio; 11% nivel bajo; 3% nivel muy bajo; es decir, gran parte de la muestra es capaz de comprender y compartir los sentimientos de sus compañeros; además, tienen habilidades para establecer vínculos y conexiones de amistad, lo cual les genera bienestar emocional. Asimismo, presentan una responsabilidad social que implica considerar no sólo los intereses propios, sino también los intereses de los demás. Así como mencionaron Wechsler y Thorndike, reafirmando que la inteligencia incluye aspectos que posibilitan al estudiante una mejora en su desenvolvimiento social.

Respecto al presente estudio, se infiere que el factor social tampoco guarda relación con el rendimiento académico, pues, aunque las relaciones personales pueden contribuir a sobrellevar el estrés cotidiano, esto no necesariamente está vinculado al rendimiento académico en el área de comunicación.

En la tercera hipótesis específica, se presenta que la dimensión adaptabilidad tiene una correlación significativa con el RAC en una institución educativa de Lima Sur; se halló un Rho de Spearman de 0.081. Se concluye que existe una correlación nula entre la dimensión adaptabilidad y RAC en una institución educativa de Lima Sur, por lo que se acepta la hipótesis H0 3. Estos resultados guardan similitud a los resultados hallados por Molleda (2020) con un $Rho = -0.032$, debido a que utilizaron el inventario abreviado y es la misma nacionalidad. No obstante, otras investigaciones que afirman que existe una correlación significativa son las de Pelaez (2020) con una relación fuerte de $Rho = 0.8$, Ludeña (2021) con una relación fuerte de $Rho = 0.75$, Baca (2021) con una relación fuerte de $Rho = 0.803$, Kaltenbrunner y Vallejos (2019) con una relación débil de $Rho = 0.424$. Veliz et al. (2019b) considera que es relevante reforzar la IE como un elemento que potencia la capacidad de adaptación en el ámbito escolar. En este contexto, los educadores desempeñarán un papel esencial como impulsores de la IE, pues la integra como un factor adicional en el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

En cuanto a los resultados descriptivos en la dimensión adaptabilidad, solo el 3% presentaron un nivel marcadamente alto, 11% nivel muy alto, 24% nivel alto, 42% nivel promedio, 11% nivel bajo, 6% nivel muy bajo, 4% marcadamente bajo; es decir, gran parte de la muestra posee habilidades para resolver situaciones complicadas de manera efectiva como por ejemplo afrontar desafíos académicos o manejo de conflictos entre compañeros; también tienen capacidad para percibir, comprender y aceptar el mundo que nos rodea de una manera que se ajuste a la realidad objetiva.

El presente estudio no halló relación estadísticamente significativa entre la adaptabilidad y el RAC, es decir, el alumno con capacidad de adaptabilidad, flexibilidad y solución de problemas (elementos de la adaptabilidad), no tendría

definido un nivel alto de rendimiento académico, pues puede adaptarse a situaciones de ámbito social, personal o familiar, pero no de carácter académico.

En la cuarta hipótesis específica, se plantea que la dimensión manejo de estrés tiene una correlación significativa con el RAC en una institución educativa de Lima Sur, pues se obtuvo un Rho de Spearman de 0.219 (en el rango 0.1 - 0.25); se halló una correlación poco significativa y directa entre la dimensión manejo de estrés y el RAC en los evaluados, y se rechaza la hipótesis H0 4. Estos resultados son similares a los de Pucamayo (2022) que muestran un Rho= 0.221 existiendo una relación positiva débil. Así mismo, Ludeña (2021) y Garay (2021) con un Rho=0.75 presentando una relación fuerte; Peláez (2020) con un Rho= 0.7 presentando una relación fuerte; Kaltenbrunner y Vallejos (2019) con un Rho=0.749 con una muy significativa relación. En cuanto a los resultados descriptivos en la dimensión manejo de estrés, solo el 1% presentaron un nivel marcadamente alto, 2% nivel muy alto, 8% nivel alto, 47% nivel promedio, 29% nivel bajo, 12% nivel muy bajo, 2% marcadamente bajo; es decir, gran parte de la muestra tiene dificultades para gestionar y regular sus comportamientos impulsivos como por ejemplo pelar, juegos bruscos, interrumpir al maestro, desafíos con la autoridad, bromas inapropiadas, desobedecer normas escolares. Asimismo, tienen poca capacidad para manejar y sobrellevar situaciones estresantes como competencia con sus compañeros, presión académica especialmente cuando son múltiples responsabilidades y plazos cercanos. Desarrollar esta habilidad puede mejorar la toma de decisiones, fortalecer las relaciones y contribuir al éxito a largo plazo en diversas áreas de la vida.

A partir de estos resultados se infiere que, mediante el manejo del estrés y otras situaciones de crisis, el estudiante puede destacar, en mayor o menor medida, en el rendimiento académico; pues mediante sus herramientas para manejar situaciones de tensión o presión, pueden aparecer sus habilidades cognitivas en el área de comunicación con resultados significativos, pues estos resultados también estarían relacionados a la tolerancia a la frustración y al control de impulsos.

VI. CONCLUSIONES

- Primera.** El estudio ha logrado esclarecer que existe una correlación poco significativa y directa, entre la IE y el RAC con un $Rho=$ de 0.217. Esto significa que, si mejora la inteligencia emocional, entonces también mejora el rendimiento académico en comunicación, aunque en menor grado.
- Segunda.** Según el Rho de Spearman, la dimensión intrapersonal no presenta correlación con el RAC, debido a que al Rho -0.084 (ubicándose entre -0.1 y 0) mientras que el valor p es mayor a 0.05. Es decir, un estudiante con ~~una~~ **alta** un alto conocimiento de sí mismo, no necesariamente tiene un alto rendimiento académico en comunicación
- Tercera.** No existe correlación entre la dimensión interpersonal y el RAC al contar un valor p de 0.124 y $Rho = 0.095$ (ubicándose entre 0 y 0.1). Es decir, que el factor social tampoco guarda relación con el rendimiento académico, pues, aunque las relaciones personales pueden contribuir a sobrellevar el estrés cotidiano, esto no necesariamente está vinculado al rendimiento académico en el área de comunicación.
- Cuarta.** No se halla relación entre la dimensión adaptabilidad y el RAC, $Rho= 0.081$ (entre 0 y 0.1). Por lo que se concluye que el alumno con capacidad de adaptabilidad, flexibilidad y solución de problemas (elementos de la adaptabilidad), no tendría definido un logro destacado en RAC, pues puede adaptarse a situaciones de ámbito social, personal o familiar, pero no de carácter académico.

VII. RECOMENDACIONES

- Primera.** Se recomienda a la dirección de la institución educativa del distrito de Chorrillos, Lima Sur, examinar y compartir los hallazgos de este estudio con la plana docente y psicólogos, considerando los valores

obtenidos, para mejorar la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de comunicación en estudiantes.

- Segunda.** Se recomienda a la dirección de la institución educativa del distrito de Chorrillos, Lima Sur, organizar a los psicólogos para promover talleres de autoconocimiento en los estudiantes, permitiéndoles reconocer y manejar sus emociones personales. Esto les facilitará enfrentar diversos eventos y comprender los beneficios asociados con la habilidad de reconocer y controlar sus emociones.
- Tercera.** Se recomienda a la dirección de la institución educativa del distrito de Chorrillos, Lima Sur, organizar a los psicólogos para que desarrollen programas de habilidades sociales que contribuyan al progreso académico de los estudiantes mediante la interacción con sus compañeros.
- Cuarta.** Al director que organice a los psicólogos y docentes fomentar la flexibilidad, permitiendo la adaptación de los estudiantes a cambios y promoviendo así su rendimiento académico en diversos contextos.
- Quinta.** Se requiere la implementación de talleres que posibiliten la comprensión de cómo gestionar el estrés por parte de los estudiantes. Esto les permitiría afrontar diferentes desafíos y adaptarse a ellos, manteniendo el control sobre sus impulsos y emociones.
- Sexta.** A los profesores se les sugiere que reflexionen sobre la enseñanza en el área de comunicación motivando a generar hábitos de lectura, mejorando la comprensión lectora, y su redacción.

REFERENCIAS

- Apaza, M. (2023). *Relación entre la inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes del área de comunicación de la institución educativa secundaria "Agro Industrial" de Crucero* [Tesis magistral, Universidad Nacional

- del Altiplano]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Altiplano
<https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/20575>
- Ato, M., López, J. y Benavente, A. (2013). A classification system for research designs in psychology. *Anales de psicología*, 29 (3), 1038-1059
- Baron, R. (1997). Development of the BarOn EQ-I: A measure of emotional and social intelligence. 105th Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligences (ESI). *Psicothema*, 18 (1), 13-25. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3271>
- Behar, S. (2008). *Metodología de la investigación*. Perú: Shalom
- Beteta, R. (2020). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes del nivel primario de una institución educativa privada de Ñaña, Lima, 2019* [Tesis magistral, Universidad Peruana Unión]. Repositorio institucional de la Universidad Peruana Unión <http://hdl.handle.net/20.500.12840/4175>
- Brace, I. (2013). *Marketing Research in Practice: Questionnaire Design*.
- Brackett, M. y Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Revista Psicothema* 18, 34-41. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3273.pdf>
- Caso, J. y Hernández, L. (2016). Modelo Explicativo del Bajo Rendimiento Escolar: Un Estudio con Adolescentes Mexicanos. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 3(2). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/riee/article/view/4495>
- Cossio, M. (2015). *Métodos de investigación cuantitativa en ciencias de la educación*. Chile: Ediciones Universidad Católica del Maule.
- Dueñas, J. (2021). *Propiedades psicométricas del inventario de inteligencia emocional de Bar-On Ice- Na en adolescentes de Lima Sur* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú <https://hdl.handle.net/20.500.13067/1242>
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2001). El modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey: Implicaciones educativas para padres y profesores. *En*

las III Jornadas de Innovación Pedagógica: Inteligencia Emocional. Una brújula para el siglo XXI.

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). The role of emotional intelligence in students: empirical evidence. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 6.(2)

Fernández, P. y Extremera, N. (2005). Emotional Intelligence and the education of emotions from the Mayer and Salovey Model. *Redalyc* 19 (3), 63-93.

Garay, T. (2022). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes de la Institución educativa San Juan, Huamanga*. [Tesis magistral, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad Cesar Vallejo <https://hdl.handle.net/20.500.12692/85584>

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Nueva York: Bantam Books. (Trad. Cast. Kairós, 1996).

Goleman, D. (2000). *An EI-based theory of performance*. In D. Goleman, y C.

Cherniss (eds.), *The Emotionally Intelligent Workplace: How to Select for, Measure, and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups, and Organizations*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

IBM (9 de enero, 2024). *IBM SPSS Statistics*. IBM. <https://www.ibm.com/es-es/products/spss-statistics>

Jimbo, P. y Ortega, C. (2020). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato de un colegio en Azogues* [Tesis magistral, Universidad de Cuenca]. Repositorio institucional Universidad de Cuenca <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/34757>

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 magistral, Universidad Antonio Ruiz De Montoya]. Repositorio institucional de la Universidad Antonio Ruiz De Montoya <https://hdl.handle.net/20.500.12692/89067>

Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos Y Representaciones*, 3(1), 313–386. <https://doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>

Ludeña, F. (2021). *Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de Matemática en estudiantes del V ciclo Primaria, Institución Pública 2082 San Martín de*

- Porres [Tesis magistral, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad Cesar Vallejo. [handle/20.500.12692/83316/Ludeña_CF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://hdl.handle.net/20.500.12692/83316/Ludeña_CF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Luque, S. y Tacuri, C. (2021). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la institución educativa privada Antonio Raymondi de Juliaca, 2021 *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, (6) 5, 5261
- Mayer, J. Salovey, P. y Caruso, D. (2004). Social intelligence (Emocional intelligence, personal intelligence). *Character strengths and virtues*, 1, 337-353.
- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* In P. Salovey & D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. Nueva York: Basic Books.
- MINEDU (2020). *Resolución Viceministerial N° 193-2020-MINEDU*. Recuperado de: <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1364676/RVM%20N%C2%B0%20193-2020-MINEDU.pdf.pdf>
- MINEDU (2022). *El Perú en PISA 2018 : informe nacional de resultados*. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/20.500.12799/7725>
- Montero, I. and León, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7 (3), 847-862
- Morone, G. (2013). *Métodos y Técnicas de La Investigación Científica*. Documento de Trabajo.
- Molleda, L. (2022). *Inteligencia emocional y rendimiento escolar de los estudiantes de una institución educativa de Maucallacta, Apurímac, 2022* [Tesis magistral, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo <https://hdl.handle.net/20.500.12692/104179>
- 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 Castañon, Tacna* [Tesis magistral, Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2872>
- OCDE (2023). *PISA 2022 Assessment and Analytical Framework*. <https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=PER&treshold=10&topic=PI>

- Peláez, L. (2021). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en el área de comunicación de estudiantes del tercer grado C, del Centro de Educación Básica Alternativa Hipólito Unanue, Tarapoto - 2020* [Tesis magistral, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad Cesar Vallejo <https://hdl.handle.net/20.500.12692/63288>
- Pérez, J. (2007). Adaptación y validación española del Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue) en población universitaria. *Encuentros en Psicología Social*, 1, 278-283
- Petrides, K y Furnham, A. (2000). Gender differences in measured and self estimated trait Emotional Intelligence. *Sex Roles* 42, 449–461.
- Petrides, K., Frederickson, N. y Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36, (2) 277-293.
- Pumacayo, F. (2022). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en comunicación de estudiantes de primaria de la institución Pública 6059 Villa María del Triunfo 2021* [Tesis magistral, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad Cesar Vallejo <https://hdl.handle.net/20.500.12692/89067>
- Robalino, L. (2021). *Inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes de una Institución Educativa, Guayaquil* [Tesis magistral, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad Cesar Vallejo <https://hdl.handle.net/20.500.12692/77751>
- Romero, S., Hernández, I., Barrera, R. y Mendoza, A. (2022). Inteligencia emocional y desempeño académico en el área de las matemáticas durante la pandemia. *Dialnet*, 28(2), 110-121
. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8378005>
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality* 9, 185-211.
- Salas, V. (2019). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en el área de matemática y comunicación en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la institución educativa La Salle de Quillabamba*. [Tesis magistral, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad Cesar Vallejo <https://hdl.handle.net/20.500.12692/33705>

- Sánchez, L., Valarezo, C., Martínez, G., y Sánchez, R. (2021). Inteligencia emocional y rendimiento académico: Estudio en escolares de Huambaló, Ecuador. *Correo Científico Médico*, 25(3). <http://www.revcoemed.sld.cu/index.php/cocmed/article/view/3965/1945>
- Trujillo, M. y Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR* 15(24), 9-24. <https://www.redalyc.org/pdf/818/81802502.pdf>
- Thorndike, E. (1920). *Intelligence and its uses*. Harper's Magazine. New York
- UNESCO (2020). *La UNESCO en Perú ante la emergencia del COVID-19 Una respuesta estratégica*. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373740>
- Ugarriza, N. (2001). La Evaluación de la Inteligencia Emocional a través del Inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Revista Universidad de Lima*. 129 -160.
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Redalyc Persona* 8, 11-58
- Usán, P., Salavera, C., Mejías, J. (2020). Relaciones entre la inteligencia emocional, el burnout académico y el rendimiento en adolescentes escolares. *Scielo* 13(1). <https://doi.org/10.21615/cesp.13.1.8>
- Burgos, A., Fierro, A., Cid, J., Sanchez, G., Lagos, J. y Chiguay, C. (2019) Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes secundarios chilenos. *MAHPAT*, (5) 5-14. Recuperado de: <https://revistamahpat.com/index.php/rm/article/view/20/17>
- Villasís, M., Márquez, H., Zurita, J., Miranda, G y Escamilla, A. (2018). El protocolo de investigación VII. Validez y confiabilidad de las mediciones. *Revista alergia México*, 65(4), 414-421. <https://doi.org/10.29262/ram.v65i4.560>
- Wechsler, D. (1940). Non-intellective factors in general intelligence. *Psychological Bulletin*, 37, 444-445.

ANEXOS

Anexo 1. Tabla de operacionalización de la variable Inteligencia emocional

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	indicadores	Escala de medición
Inteligencia Emocional	BarOn (1997) lo conceptualiza como las destrezas personales, emocionales y sociales que capacitan a la persona para adaptarse eficazmente a situaciones nuevas, así como para adquirir competencias en la gestión de conflictos y las demandas del entorno.	Desde el punto de vista operacional, el autor base divide a la inteligencia emocional en las siguientes dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés.	Intrapersonal	Comprensión emocional de uno mismo	Ordinal
				Asertividad	
				Autoconcepto	
				Independencia	
			Interpersonal	Empatía	
				Relaciones interpersonales	
				Responsabilidad social	
			Adaptabilidad	Solución de problemas	
				Prueba de la realidad	
				Flexibilidad	
Manejo de estrés	Tolerancia al estrés				
	Control de impulsos				

Anexo 2. Tabla de operacionalización de la variable Rendimiento Académico

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Niveles o Rangos	Escala de medición
Rendimiento Académico	Se define como el procedimiento mediante el cual se examina el desempeño académico del estudiante con el propósito de asignar una calificación definitiva, en el que la labor del profesor desempeña un papel fundamental en la determinación del progreso educativo del estudiante (Cárdenas et al., 2018, p. 53).	Operacionalmente el Ministerio de Educación presenta las siguientes competencias del área de comunicación: se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna y escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Se comunica oralmente en su lengua materna	20-18 Logro destacado	Ordinal
			Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna	17-14 Logro previsto	
			Escribe diversos tipos de textos en lengua materna	13-11 En proceso	
				10-00 En inicio	

Anexo 3. Inventario de Baron Ice NA-A para evaluar inteligencia emocional en una I.E. de Lima Sur.

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn: NA - A

INSTRUCCIONES

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

1. Muy rara vez

2. Rara vez

3. A menudo

4. Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES.**

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

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

Anexo 4: Certificados de Validez de Contenidos del Inventario de BarOn Ice abreviado

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento presenta suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: De la Cruz Valdiviano, Carlos
Especialidad del validador: Licenciado en Psicología, Grado de Maestría en Psicología Clínica (2004) y de Doctor en Salud Pública (2012)

24 de diciembre del 2023.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**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



Dr. Carlos De La Cruz Valdiviano
PSICÓLOGO CLÍNICO
C. Ps. P. 4864

Firma del Experto validador

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento presenta suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Fernández Rubio Karla Verónica
Especialidad del validador: Grado de Maestría en Neurociencias (2014)

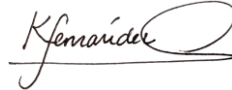
05 de enero del 2024

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³**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



C.Ps.P N°23103

Firma del Experto validador

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento presenta suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Chirinos Alejos, Manuel

Especialidad del validador: Licenciado en Psicología, Máster en Terapias Psicológicas de 3ra Generación (2022)

01 de enero del 2024.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³**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 validador

Anexo 5: Confiabilidad para la Inteligencia Emocional

Alfa de Cronbach

escala 0.739

Anexo 7: Fórmula de la Muestra

Nivel de confianza en la investigación: 95%

Valor Z = 1,96

Margen de error muestral = 3% = 0,03

Población objetivo = 350 estudiantes

Proporción muestral = 0,5 (Criterio conservador)

Fórmula: Población finita

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

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.5) (1-0.5) (350)}{(0.03)^2 (350-1) + (1.96)^2 (0.5) (1-0.5)}$$

n = 265 estudiantes

Anexo 8: Matriz de consistencia

Matriz de consistencia							
Título: Inteligencia emocional y rendimiento académico en comunicación en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Lima sur 2023							
Autor: Díaz Sotomayor, María Alejandra							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema General: ¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional (IE) y el rendimiento académico en el área de comunicación (RAC) en estudiantes de 3ro y 4to de secundaria de la institución educativa de Lima sur 2023?</p> <p>Problemas Específicos: ¿Cómo se relacionan las dimensiones intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés y adaptabilidad con RAC en estudiantes de 3ro y 4to de</p>	<p>Problema General: Determinar la relación entre la IE y RAC en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Lima sur 2023.</p> <p>Objetivos Específicos: Determinar la relación entre las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés con el RAC en estudiantes del nivel secundario de una institución</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación entre la IE y RAC en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Lima sur 2023</p> <p>Hipótesis específicas: Existe relación directa y significativa entre las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés con el RAC en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Lima Sur 2023.</p>	Variable 1: Inteligencia Emocional versión abreviada				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Intrapersonal	Comprensión emocional de uno mismo	2,6,12,14,21,26	Escala: Ordinal	Excelentemente desarrollado Muy bien desarrollado Bien desarrollado Promedio Mal desarrollado Necesita mejorar Marcadamente bajo
				Asertividad			
				Autoconcepto			
				Independencia			
			Interpersonal	Empatía	1,4,18,23,28,30		
				Relaciones interpersonales			
				Responsabilidad social			
			Adaptabilidad	Solución de problemas	10,16,13,19,22,24		
				Prueba de la realidad			
				Flexibilidad			
Manejo de estrés	Tolerancia al estrés	5,8,9,17,27,29					
	Control de impulsos						
Variable 2: Rendimiento Académico							
Dimensiones			Escala de medición	Niveles y rangos			
Se comunica oralmente en su lengua materna			Escala: Ordinal	20-18 Logro destacado 17-14 Logro previsto 13-11 En proceso			
Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna							
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna							

secundaria de la institución educativa de Lima sur 2023?	educativa de Lima sur 2023.				10-00 En inicio
Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar		
Nivel: Diseño: No experimental de corte y transversal – correlacional Método: Hipotético deductivo Enfoque: Cuantitativo	Población: Está constituido por 320 estudiantes. Muestra: 265 estudiantes Muestreo: Probabilística por conveniencia	Variable 1: Inteligencia Emocional Técnicas: Cuestionario Instrumentos: Inventario de BarOn ICE NA-A Autor: Reuven BarOn (1997) Año: 1997 Ámbito de Aplicación: A estudiantes institución educativa, Chorrillos, Lima Variable 2: Rendimiento Académico Técnicas: Revisión documental Notas del área de Comunicación.	DESCRIPTIVA: Análisis descriptivo simple <ul style="list-style-type: none"> - Presentación en tablas de frecuencia y figuras - Interpretación de los resultados - Conclusiones INFERENCIAL: Contrastación de hipótesis: Mediante el estadístico Rho Spearman		