



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

Inteligencia emocional y su relación con el pensamiento crítico
en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Docencia Universitaria

AUTORA:

Huaman Serrano, Eskra (orcid.org/0000-0003-1946-8845)

ASESORA:

Mg. Medina Uribe, Jury Carla (orcid.org/0000-0001-8338-7404)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2022

Dedicatoria

A mi hija, por ser el motivo para luchar por mis sueños.

A mi familia por el apoyo moral e incondicional.

Agradecimiento

A los Docentes de la Universidad Cesar Vallejo por compartir sus conocimientos en mi formación profesional.

A mi asesora, por las recomendaciones para el desarrollo y la culminación de la tesis.

Finalmente, a los estudiantes por su colaboración para llenar las encuestas.

Índice de Contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de Contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	16
3.1 Tipo y diseño de investigación	16
3.2 Variables y operacionalización	17
3.3 Población, muestra y muestreo	18
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5 Procedimientos	21
3.6 Método de análisis de datos	22
3.7 Aspectos éticos	22
IV. RESULTADOS	23
V. DISCUSIÓN	31
VI. CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS	39
ANEXOS	44

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Baremación de la variable inteligencia emocional	20
Tabla 2 Baremación de la variable pensamiento crítico	20
Tabla 3 Resultados descriptivos de la variable inteligencia emocional.....	23
Tabla 4 Dimensiones de la variable inteligencia emocional.....	24
Tabla 5 Resultados descriptivos de la variable pensamiento crítico.....	25
Tabla 6 Dimensiones de la variable pensamiento crítico.....	26
Tabla 7 Test de normalidad Kolmogorov Smirnov K-S.....	27
Tabla 8 Inteligencia emocional y el pensamiento crítico.....	28
Tabla 9 Inteligencia emocional y la dimensión sustantiva	29
Tabla 10 Inteligencia emocional y la dimensión dialógica	30

Resumen

La presente investigación tuvo por objetivo determinar el grado de relación existente entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022. Para este efecto se utilizó un enfoque cuantitativo, de tipo básica, correlacional y diseño no experimental de corte transversal. La muestra se incluyó por estudiantes que no faltan a clases compuesto por 86 estudiantes; se recolectó los datos utilizando el instrumento de Bar-On para la inteligencia emocional y el cuestionario CPC 2 de Santiuste et al. para el pensamiento crítico. Los resultados indicaron que la inteligencia emocional de los estudiantes es regular en un 77,9% %, así como sus dimensiones, sólo el estado de ánimo fue alto en un 52,3%. Por otra parte, el 64% de los estudiantes presentaron un nivel regular de pensamiento crítico, al igual que sus dimensiones. En conclusión, se logró identificar que existe una relación positiva moderada entre las variables, el valor de Pearson fue $r = 0,525$ con un $p < 0.05$, en ese sentido, la inteligencia emocional se relaciona significativamente con el pensamiento crítico de los estudiantes de una universidad del Cusco, 2022.

Palabras clave: *Pensamiento, crítico, inteligencia, emocional*

Abstract

The objective of this research was to determine the degree of relationship between emotional intelligence and critical thinking in students of a university in Cusco, 2022. For this purpose, a quantitative, basic, correlational approach and a non-experimental cut-off design were used. cross. The sample was included by students who do not miss classes composed of 86 students; data was collected using the Bar-On instrument for emotional intelligence and the CPC 2 questionnaire by Santiuste et al. for critical thinking. The results indicated that the emotional intelligence of the students is regular in 77.9%, as well as its dimensions, only the state of mind was high in 52.3%. On the other hand, 64% of the students presented a regular level of critical thinking, as well as its dimensions. In conclusion, it was possible to identify that there is a moderate positive relationship between the variables, the Pearson value was $r = 0.525$ with $p < 0.05$, in this sense, emotional intelligence is significantly related to the critical thinking of university students. of Cuzco, 2022.

Keywords: Thinking, critical, intelligence, emotional.

I. INTRODUCCIÓN

El pensamiento crítico, es una habilidad importante para la vida y el aprendizaje del estudiante en este siglo XXI, por lo cual, los estudiantes, deben dominar una variedad de habilidades cognitivas como el pensamiento crítico, la resolución de problemas de manera creativa e innovadora y que tengan la capacidad de razonamiento y aprendizaje. Como lo mencionó Wang (2017) el pensamiento crítico es aquel proceso y estrategia mental que se utiliza para resolver problemas, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos.

A nivel internacional, diferentes estudios indican que el pensamiento crítico es esencial y es un recurso poderoso en la vida personal. Como lo sostuvieron Agudo et al. (2020), en España, se tiene establecido la promoción del pensamiento crítico dentro de su legislación, sin embargo, los esfuerzos se han concentrado en las propuestas pedagógicas, dejando de lado el análisis frente al desarrollo del pensamiento crítico del estudiante. Desafortunadamente el enfoque de la educación está en decirles a los estudiantes qué pensar en lugar de cómo pensar y la principal preocupación es enseñar respuestas en lugar de indagar, cuestionar y razonar con base en la información disponible.

Nickname y Royafar (2019) identificaron que los currículos y los sistemas educativos se enfocan más en preservar y reproducir el conocimiento existente y menos en fomentar habilidades mentales excelentes como la resolución de problemas, el pensamiento creativo y el pensamiento crítico. Por lo tanto, proporcionar entornos de aula apropiados y de apoyo para alentar a los estudiantes a participar en el pensamiento crítico es un requisito incuestionable y serio, debido a que el conocimiento, la actitud y la práctica son tres elementos esenciales del pensamiento.

Con base en los estudios recientes un elemento importante del pensamiento crítico es la capacidad de escuchar y responder a los demás, en esencia, el pensamiento crítico requiere de conciencia emocional para comunicarse correctamente de manera clara y precisa. En este contexto Rupande (2017) anuncia que la inteligencia emocional es un factor importante que determina las relaciones interpersonales adaptativas. La madurez emocional y las habilidades sociales junto con la inteligencia traen ajuste y éxito en la vida de uno.

En el contexto peruano, se aborda que en los últimos años y debido a la coyuntura educativa en la que cada vez es más alto la valla para formar estudiantes de manera integral y respondan a las necesidades actuales, es necesario enfatizar en el pensamiento crítico de los estudiantes y sus emociones. Así como lo precisó Luna (2021), las emociones juegan un papel importante en el desarrollo de todo individuo influyendo no solo en las relaciones con su entorno sino también en el pensamiento crítico, puesto que permite gestionar, cuestionar y generar conocimiento. Es por ello que tanto la inteligencia emocional como el pensamiento crítico son procesos que se generan de manera paralela y no pueden tomarse de manera aislada

En el sistema educativo peruano se observa con preocupación la falta de reflexión de diferentes sucesos que se vive, en el cual se precisa poca iniciativa por parte de los agentes educativos para transformar la realidad, más aún con la era tecnológica es un desafío para los docentes enseñar a los estudiantes a pensar de manera independiente. El desarrollo del pensamiento crítico en la actualidad aún presenta muchas falencias en los estudiantes, así como también los docentes presentan falencias en cuanto al uso de estrategias para ayudar a desarrollar esta habilidad, y sobre todo generar autorregulación y motivación en ellos, que forman parte de la inteligencia emocional (Benavides y Ruíz, 2021).

La realidad problemática en el ámbito local está centrada en estudiantes de una universidad de la ciudad del Cusco, cabe resaltar, que no todos los estudiantes tienen una participación activa dentro de clases, existen carencias para investigar adecuadamente, profundizar más allá de lo que se conoce, poseen limitaciones para emitir juicios valorativos, construir conocimiento y defender su criterio. Es así que surge la necesidad de indagar, si existe relación entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico de los estudiantes.

El problema general de la investigación ha sido: ¿En qué medida la inteligencia emocional se relaciona con el pensamiento crítico en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022?; y como problemas específicos: a) ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y la dimensión sustantiva en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022?, b) ¿Qué relación existe entre la inteligencia

emocional y la dimensión dialógica en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022?

La investigación se justifica teóricamente porque se consideraron las teorías más relevantes para fundamentar el trabajo de estudio, los resultados que se obtengan de esta investigación permite dar a conocer cómo se encuentra el nivel de pensamiento crítico, así como el nivel de inteligencia emocional que presentan los estudiantes, lo que lleva a sugerir recomendaciones para que otras investigaciones tomen en cuenta. Se justifica metodológicamente debido a que los instrumentos que se han utilizado presentan criterios de validez y confiabilidad, lo cual ha sido fundamental para aplicar los instrumentos en el ámbito de estudio. Se justifica de manera práctica porque los datos obtenidos mediante la encuesta aplicada, sirve para resolver un problema latente en los estudiantes, debido a que la inteligencia emocional y el pensamiento crítico son una tarea necesaria en el sector educativo. Por tal motivo, la figura del profesor es valioso en el aprendizaje emocional del estudiante, el cual deben usar una variedad de herramientas de autoconciencia para alentar a los estudiantes a comprender mejor quiénes son y cómo los ven los demás.

El objetivo general de la investigación fue: Determinar el grado de relación existente entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022; y como objetivos específicos: a) Identificar la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión sustantiva en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022; b) Identificar la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión dialógica en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022.

La hipótesis general de la investigación ha sido: La inteligencia emocional se relaciona significativamente con el pensamiento crítico en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022; y como hipótesis específicas: a) La inteligencia emocional se relaciona significativamente con la dimensión sustantiva en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022; b) La inteligencia emocional se relaciona significativamente con la dimensión dialógica en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

La presente sección se caracterizó por presentar los antecedentes internacionales y nacionales relacionados a las variables de estudio, cabe resaltar que, haciendo la revisión de literatura, existen estudios que no necesariamente presentaron las dos variables, sin embargo, sirvieron para hacer una comparación de los resultados presentados en cada variable. Por lo tanto, se ha considerado los siguientes antecedentes nacionales:

Abarca (2019) precisó en su objetivo, identificar la relación entre el pensamiento crítico y la inteligencia emocional en estudiantes, la investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo y correlacional, donde la muestra fue de 220 estudiantes. Los resultados evidencian una correlación positiva entre el pensamiento crítico y las inteligencias múltiples, así mismo las dimensiones de pensamiento crítico se encuentran relacionados con las inteligencias múltiples, en ese sentido, se concluye que dicha relación entre las variables resulta ser significativa ($\rho = 0,752$ y $p < 0,05$). Esta investigación permite afirmar que tanto la inteligencia emocional como el pensamiento crítico son atributos positivos para los estudiantes a lo largo de su formación y en su futura práctica como profesionales.

Luna (2021) en su investigación, analizó la importancia de la inteligencia emocional en el desarrollo del pensamiento crítico, es por ello que se utiliza una revisión bibliográfica, utilizando el proceso analítico-sintético. Entre sus principales conclusiones encontramos que la inteligencia emocional y el pensamiento crítico son elementos de gran importancia pedagógica, ya que la inteligencia emocional permitirá a los alumnos mantener el equilibrio y gestionar adecuadamente sus emociones y pensamientos. Mientras que el pensamiento crítico promoverá el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta investigación aporta, puesto que desarrollar la capacidad de pensar críticamente permite tomar decisiones oportunas y resolver problemas, sin embargo, la pieza complementaria es la inteligencia emocional debido a que guía las relaciones, la comprensión y la empatía.

Ancalla (2019) planteó en su objetivo, identificar si la inteligencia emocional está asociado al rendimiento académico de 60 estudiantes universitarios de la carrera de contabilidad; desarrollado en un marco correlacional de diseño no experimental, se obtuvo como resultado que la inteligencia emocional de los estudiantes se encontró en un nivel promedio de 45,0%; seguido de sus dimensiones, como la inteligencia intrapersonal (40), interpersonal (45%), adaptabilidad (50%), manejo de estrés (65%) y estado de ánimo (60%) también se encontraron en un nivel promedio. Bajo estos resultados se concluyó una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico ($r = 0,708$). De acuerdo al autor se logra evidenciar que existe un porcentaje promedio, por el cual se necesita ciertos criterios y charlas de especialistas para que los estudiantes puedan desarrollar con mayor énfasis su inteligencia emocional y a raíz de ello mejorar en su rendimiento.

Alfaro (2019) comparó el pensamiento crítico de 97 estudiantes del primer y último ciclo de una universidad, basándose en una investigación no experimental y descriptivo, se pudo apreciar como resultados, que el pensamiento crítico de los estudiantes de los primeros semestres se encontró en un nivel bajo; a diferencia de los estudiantes de los últimos semestres que se encontraban en un nivel regular u bueno. Esto permite concluir que existen diferencias significativas en el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes. Esta investigación permite afirmar que a medida que vamos adquiriendo mayor aprendizaje, nuestra capacidad de raciocinio incrementa por lo que, adquirir un buen pensamiento crítico, nos lleva a una vida emocional racional y razonable, existiendo así un vínculo entre las emociones y el pensamiento.

Palomino (2018) en su objetivo, determinó la asociación de la inteligencia emocional con el rendimiento académico en una muestra equivalente a 50 estudiantes de una universidad nacional, con una metodología correspondientes a un alcance correlacional y transeccional. Esta investigación tuvo como resultados que el 58% necesita mejorar su inteligencia emocional; en sus dimensiones también resaltó que la inteligencia intrapersonal debe mejorarse en un 66%; seguido del 52% que tuvieron una inteligencia interpersonal moderada, otro 56% tiene una baja adaptabilidad, al igual que el manejo de estrés con un 80% de estudiantes que se

encuentran en un nivel bajo y el 56% presentó niveles adecuados de estado de ánimo. Por lo cual, se concluye que la inteligencia emocional es necesario para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, pues existe una relación significativa entre estas dos variables ($r = ,592$).

También se evidenciaron los antecedentes internacionales:

Abou y Fouad (2018) tuvieron como objetivo describir la inteligencia emocional de estudiantes y su relación con su disposición de pensamiento crítico. Se realizó un diseño descriptivo correlacional, utilizando una muestra conveniente de 300 estudiantes de la Universidad de Arabia Saudita. Los resultados indicaron que los porcentajes más altos de estudiantes tienen un nivel relativamente alto de inteligencia emocional (54,9%) y moderada (66,4%) disposición hacia el pensamiento crítico. Por tanto, la inteligencia emocional se correlacionó significativamente con la disposición al pensamiento crítico ($r = 0,594$, $p < 0,001$), en conclusión, fomentar la inteligencia emocional y la disposición de pensamiento crítico entre los estudiantes mejoraría sus habilidades para resolver problemas y sus habilidades de juicio. Los cursos, talleres y seminarios de capacitación educativa deben prepararse específicamente para todos los niveles académicos para un mayor desarrollo y mejora de estas habilidades.

Sahanowas y Santoshi (2020) lograron estudiar la influencia de la inteligencia emocional en la disposición del pensamiento crítico de 500 estudiantes de Bengala Occidental, India; se siguió un enfoque cuantitativo y correlacional, que dio como resultado un efecto significativo positivo entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico. Concluyéndose que los estudiantes admitidos a nivel de pregrado deben recibir orientación sobre información emocional y alfabetización para desarrollar una disposición conductual del pensamiento crítico, que es una de las principales necesidades en la educación superior. Ambas cualidades pueden ayudar a reducir la presión en esta fase crucial y asistir en el ajuste y la adaptabilidad de los estudiantes en el entorno. La presente investigación podría ser útil para generar conciencia sobre la importancia de la inteligencia emocional y la capacitación para desarrollar la disposición del pensamiento crítico entre el bienestar y la salud emocional de los estudiantes universitarios.

Hasanpour et al. (2018) tuvieron como propósito investigar la relación entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en estudiantes, bajo una metodología de alcance cuantitativo, descriptivo-correlativo. Teniendo como resultado que no hubo una correlación significativa entre el puntaje total de habilidades de pensamiento crítico y cada uno de sus componentes con el puntaje total de inteligencia emocional, excepto el componente empatía ($p=0,001$), que sí tuvo relación significativa. Por lo tanto, concluyeron que existe una relación significativa entre la empatía y las habilidades de pensamiento crítico. De acuerdo a lo mencionado por el autor se afirma que la toma de perspectiva, es decir el pensamiento crítico, impacta la empatía, por lo tanto, los estudiantes deben poder hacer dos cosas: comprender a las personas y tomar buenas decisiones, aspectos fundamentales de estas dos variables.

AkbariLakeh et al. (2018) investigaron el pensamiento crítico e inteligencia emocional y su asociación con el rendimiento académico de los estudiantes, enfocados en un estudio correlacional de tipo transversal, con una muestra de 50 estudiantes de una universidad de Zahedan. Los resultados precisan que existe relación entre las habilidades de pensamiento crítico e inteligencia emocional con el éxito académico de los estudiantes. En conclusión, los estudiantes con buena capacidad de pensamiento crítico e inteligencia emocional actúan con más éxito durante su educación y futura ocupación, y dado que se puede nutrir el pensamiento crítico y se pueden promover varios aspectos de la inteligencia emocional a través de métodos educativos adecuados y mediante la reforma curricular. Conforme a lo mencionado por los autores la clase debe desarrollarse independientemente de su género, y deben respetarse las diferencias étnicas y tribales, así como también deben ayudar a mejorar la inteligencia emocional y el logro del éxito académico.

Luan (2015) en su objetivo evaluó la inteligencia emocional y su relación con la disposición de pensamiento crítico de 338 estudiantes de una universidad pública, se siguió el método de la encuesta para recolectar y analizar los datos cuantitativamente. El estudio tuvo un diseño transversal y de alcance correlacional, que permitió obtener como resultado, que los estudiantes universitarios tuvieron un nivel razonable de inteligencia emocional y el pensamiento crítico; el coeficiente de

correlación de Pearson (.609) fue positivo, indicando una correlación positiva significativa entre la disposición al pensamiento crítico y la inteligencia emocional. De acuerdo a esta investigación, es necesario que los docentes enseñen a sus estudiantes a ser emocionalmente inteligentes y al mismo tiempo promover indirectamente la disposición de pensamiento crítico de los alumnos, creando un clima emocional positivo; reconociendo y trabajando con los sentimientos de los propios

La inteligencia emocional permite a las personas abordar los problemas desde múltiples perspectivas, además, proporciona la información requerida, las señales emocionales y los recursos con respecto a la situación problemática, en la que la persona puede determinar el uso de estrategias adecuadas de resolución de problemas en una situación específica. En consecuencia, Drigas y Papoutsis (2018) definieron la inteligencia emocional como la capacidad de equilibrar, percibir y utilizar las emociones de forma efectiva para manejar eficazmente la ansiedad, empatizar, superar los conflictos, resolverlos y manejarlos.

Por su parte Sfetcu (2020) mencionó que la inteligencia emocional es la capacidad de identificar sus emociones y de las demás, así como también discernir los distintos sentimientos, haciendo uso de la información emocional para guiar el pensamiento. Utilizar las emociones son uno de los factores de la inteligencia emocional, porque ayuda a nuestro razonamiento, tomar decisiones, tener autocontrol efectivo de las emociones y tomar en cuenta las perspectivas de otras personas.

Como lo refiere Ranasinghe et al. (2017) La inteligencia emocional involucra habilidades como el autocontrol, la determinación, la automotivación y la sensibilidad a los sentimientos de los demás, vale decir que es la capacidad de una persona para equilibrar las emociones en sí mismo y consecuentemente en los demás.

Tal como lo propusieron, Mayer y Salovey, siendo los pioneros en utilizar la palabra inteligencia emocional, lo definieron como la capacidad de percibir emociones, evaluar y producir emociones para producir el pensamiento, alcanzar las emociones y el conocimiento emocional, y regular deliberadamente las emociones para suscitar el crecimiento emocional e intelectual (Hamid et al., 2021).

Estos autores garantizan que los sentimientos se expresan y ya no se ignoran ni se suprimen. En consecuencia, la comprensión efectiva de uno mismo y de los demás puede ayudar al desarrollo de una mayor comprensión de las situaciones complejas.

Wijayati et al. (2020), destacaron que la inteligencia emocional nos permite ser capaces de reconocer, examinar y controlar las emociones propias, de los demás y del resto del grupo. Tal como lo explican los autores, es muy valioso que cada persona mejore su IE a través de la práctica y socialización.

Basados en la teoría de Robert Bar-on, Corbi et al. (2021) indicaron que la inteligencia emocional-social, está compuesta por capacidades, habilidades y facilitadores emocionales y sociales, por lo que, define la inteligencia emocional “como la naturaleza diversificada pero interrelacionada de las capacidades emocionales, culturales y sociales, que permiten al ser humano comprender y gestionar las emociones para la solución de la naturaleza personal (interpersonal, intrapersonal) y gestionar eficazmente demandas y presiones diarias” (p. 5).

Tomando en cuenta estos aportes conceptuales, se hizo una revisión de las teorías, una de ellas ha sido la teoría de las inteligencias múltiples efectuada por Howard Gardner en los años 1983, este autor consideró ocho inteligencias que pueden estar relacionadas con el lenguaje, con las personas o con los objetos. Se dice que las inteligencias lingüística y musical están relacionadas con el lenguaje. La inteligencia lingüística, que se manifiesta ya sea oral y escrita, es la capacidad de utilizar las palabras y el lenguaje de forma eficaz. La inteligencia musical representa la habilidad de percibir los ritmos y expresarlos. La inteligencia intrapersonal se encuadra con el autoconocimiento, y la habilidad de comprender las propias virtudes y debilidades. La inteligencia interpersonal se basa en la habilidad de comprender y estimar las emociones y estados anímicos de los demás. (Tavarez y Castillo 2020)

Las cuatro inteligencias relacionadas con los objetos como la lógica-matemática, corporal-cinestésica, naturalista y espacial son estimuladas por las cosas concretas que uno ve y las prácticas empíricas que tiene. Las personas con niveles altos de inteligencia lógico-matemática tienen la capacidad de percibir fácilmente patrones, resolver cálculos matemáticos y aplicarlos al uso diario. La

inteligencia cinestésica corporal, se caracteriza por el desarrollo físico y el bienestar de la persona frente a sus destrezas. La inteligencia espacial, que se basa en percibir un objeto en el ámbito espacial con precisión, representar las propias ideas de manera adecuada y la habilidad de maniobrar un objeto a través del espacio. Finalmente, la inteligencia naturalista incluye la capacidad de reconocer plantas, animales y otras partes del entorno natural, así como ver patrones y estructuras organizativas que se encuentran en la naturaleza (Tavarez y Castillo, 2020).

El modelo de Salovey y Mayer reconocieron cuatro dimensiones, en primer lugar, percibir la emoción que expresa la capacidad de revelar y observar las emociones en uno mismo y en el resto; en segundo lugar, facilitar las emociones, describe la capacidad individual para controlar y manejar sus emociones para la solución de problemas. En tercer lugar, comprender las emociones, que implica expresar las capacidades individuales para manifestar la manera en que las personas se combinan, progresan y transmiten emociones entre sí. Por último, el manejo de emociones que evalúa la capacidad del individuo para manejar las emociones en sí mismo y en otros empleados en una situación particular (Hamid et al., 2021). Como se puede apreciar, las personas emocionalmente inteligentes pueden beneficiarse de sus cambios de humor para que puedan adaptarse a las responsabilidades que tienen.

En la perspectiva de la IE, la teoría de Bar-On fue enmarcada en un modelo, donde las habilidades emocionales se combinan con aspectos de la personalidad. Es así que Corbi et al. (2021) hizo énfasis en esta teoría enfocado en el cognitivismo y el contextualismo, un enfoque combinado que estudió la interacción entre el entorno y los procesos mentales, identificando cinco dimensiones

La dimensión intrapersonal representa la inteligencia interna e incluye los componentes de autoestima, autoconciencia, asertividad, independencia y autorrealización. Esto quiere decir que, es la capacidad impulsora de los individuos para mejorar y mantener los factores motivadores internos para desempeñarse (Corbi et al., 2021).

La dimensión interpersonal, que expresa inteligencia externa y posee empatía, responsabilidad social y relaciones interpersonales, por lo cual, se considera como las capacidades individuales y la voluntad de desempeñarse mediante la búsqueda de ayuda a través de las relaciones e interacciones sociales (Corbi et al., 2021).

La dimensión adaptabilidad significa probar la realidad, la flexibilidad y la resolución de problemas. Esto quiere decir, que las habilidades de adaptabilidad son realmente importantes ya que te ayudan a lidiar con nuevos escenarios y situaciones, por lo tanto, desarrollan tu resiliencia y confianza (Corbi et al., 2021).

La dimensión manejo del estrés especifica la tolerancia al estrés y el control de los impulsos. Si bien no se puede evitar el estrés, pero si se puede aprender a manejarlo y desarrollar habilidades para hacer frente a los eventos o situaciones que resultan estresantes. Por lo que, el estudiante al aprender a lidiar con el estrés podrá estar más preparado en todos los aspectos (Corbi et al., 2021).

La dimensión estado de ánimo general contiene los elementos de optimismo y felicidad. Debido a que la inteligencia emocional juega un papel decisivo en el ajuste psicológico, como demuestra el hecho de que las personas con mayor capacidad emocional son las que presentan menos depresión y ansiedad, lo que las hace más optimistas y psicológicamente más ajustadas y conduce a conductas más propias de su edad, menos conductas disruptivas y mejores resultados académicos (Corbi et al., 2021).

Las personas con mayor certeza sobre sus sentimientos son mejores pilotos de sus vidas, teniendo un sentido más seguro de cómo se sienten acerca de las decisiones personales. En ese sentido Wijayati et al. (2020), consideraron la teoría de Goleman señalando cinco dimensiones: La autoconciencia, que es la capacidad de reconocer y comprender sus propios estados de ánimo y motivaciones, así como su influencia en los demás. Para lograrlo debes ser capaz de monitorear tu propio estado emocional e identificar tus propias emociones; la autorregulación, que se caracteriza por controlar los impulsos, en lugar de apresurarse a reaccionar precipitadamente; la motivación interna, que está marcada por el interés por aprender, lo que implica, superación personal frente a la búsqueda de estatus; la empatía, que es la capacidad de comprender las reacciones emocionales de otras

personas, esto solo es posible cuando alguien alcanza la autoconciencia; finalmente, las habilidades sociales, que es la capacidad de identificar señales sociales para construir puntos en común, administrar relaciones y construir redes.

La inteligencia emocional por lo tanto, se caracterizó por cuatro áreas adyacentes como: identificar emociones, que es la capacidad de la persona de identificar sus emociones y reconocer la de los demás; utilización de las emociones, que se caracteriza por la capacidad de usar las emociones de manera adecuada para resolver problemas de la realidad; comprender y analizar las emociones que se caracteriza por tener la capacidad de transferir y recepcionar una emoción, finalmente, controlar conscientemente las emociones es la capacidad de controlar no solo la emoción propia sino de los demás (Reshetnikov et al., 2020).

Por otra parte, se desarrollaron las teorías y dimensiones del pensamiento crítico así como los enfoques conceptuales. Como lo explicó Wang (2017) el pensamiento crítico consiste en procesos y estrategias mentales que se emplean para resolver conflictos y aprender nuevas concepciones. Consideró los procesos y las habilidades como elementos integrales del pensamiento crítico y enfatizó la importancia de la práctica de resolución de problemas en lugar de un contexto ideal. Es vital que los estudiantes desarrollen la capacidad de pensar críticamente mientras intentan resolver problemas o tomen decisiones.

Por tal razón, el pensamiento crítico es un procedimiento intelectual disciplinado que tiene la capacidad de conceptualizar, analizar, sintetizar y evaluar de manera activa la información conseguida o creada por la indagación, la reflexión, el juicio o relaciones interpersonales (Uribe et al., 2017).

Así mismo el pensamiento crítico es “un juicio autorregulador con propósito que tiene como efecto la interpretación, el análisis, la examinación y la deducción, así como la explicación de las consideraciones probatorias, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o conceptuales en las que se basa ese juicio” (Heard et al., 2020)

En lo referido al pensamiento crítico, diversos autores sostienen que esta habilidad, nos lleva a una vida emocional racional y razonable. En ese sentido, se encontró a Jimenez et al. (2021) quienes tomaron en cuenta la perspectiva de Santiuste Bermejo, fundamentado bajo la teoría propuestas por Piaget sobre el

desarrollo cognitivo. Esta teoría es una de las más influyentes en la psicología cognitiva. Piaget opinó que mientras el individuo va creciendo, las habilidades de pensamiento aumentan entre los niños, también precisó que un entorno favorable es importante para el desarrollo cognitivo. Por lo que define el pensamiento crítico “como un juicio autorregulado intencional integrado por habilidades cognitivas que se pueden agrupar y subclasificar de varias formas legítimas” (p. 2).

Por su parte Padmanabha (2018) destacó las opiniones de Vygotsky sobre el pensamiento crítico, que se centra en las conexiones interpersonales y los contextos socioculturales en los que actúan e interactúan o comparten experiencias; en ese sentido, el funcionamiento mental superior en los individuos tiene un origen social, donde la comunicación social juega un papel básico en el proceso de desarrollo cognitivo.

Como lo refieren diversos autores, se obtuvo, que el pensamiento crítico es una actividad cognitiva relacionada con el uso de la mente. Aprender a pensar de manera vital y evaluativa, significa utilizar procesos mentales, como la atención, la selección y el juicio. Tal como lo sostuvo Zulmaulida et al. (2018), el pensamiento crítico implica varios aspectos: una actitud sabia al considerar los problemas; conocimiento de la investigación lógica y habilidades en la aplicación de los métodos del pensamiento crítico. Por lo cual es un conjunto de habilidades que sustenta fuertemente el éxito de los estudiantes en el aprendizaje.

Estos conceptos han permitido identificar diversas teorías, según Jimenez et al. (2021) tomó en cuenta la teoría de Santiuste y colaboradores. realizado en el año 1988, el cual desarrollaron dos dimensiones sobre el pensamiento crítico: sustantiva y dialógica. La dimensión sustantiva comprende acciones relacionadas con aportar razones y evidencias que sustenten cada punto de vista en particular. La dimensión dialógica engloba acciones dirigidas al análisis e integración de puntos de vista contrarios al nuestro. Los elementos que miden estas dimensiones del pensamiento crítico son escuchar a los demás, actuar de manera diferente, pensar de manera autónoma y anticiparse a los procesos de búsqueda, y plantear la existencia de cursos de acción no necesariamente lógicos.

En palabras de Dalt (2015) la dimensión sustantiva del pensamiento crítico, comprende las razones y pruebas en que el sujeto sustenta su punto de vista; mientras que la mayor dispersión aparece en la dimensión dialógica referida a acciones encaminadas al análisis e integración de visiones divergentes, o contraste con el propio punto de vista. Es decir, que la mayor dificultad se presenta en el “diálogo” o discusión socrática, puesto que la dimensión dialógica implica: autorregulación y componentes socioemocionales que operan como promotores de la interacción argumentativa: competencia social, empatía y actitudes tanto intelectuales, humildad e imparcialidad, independencia e integridad intelectual-como volitivas-perseverancia y valentía intelectual.

Otra teoría es la de Zulmaulida et al. (2018) quienes desarrollaron cinco dimensiones: La primera relacionada a hacer inferencias, que es la capacidad de los estudiantes para distinguir entre conclusiones verdaderas o falsas a partir de los datos proporcionados. A segunda, basada en el reconocimiento de supuestos, que es la capacidad de los estudiantes para reconocer una suposición de una declaración dada oralmente o por escrito. La tercera enfocada en la deducción, que es la capacidad de los estudiantes para determinar una decisión sobre la conclusión que se debe seguir a partir de la información proporcionada. Interpretación, que es la capacidad de los estudiantes para considerar y decidir si las evidencias y conclusiones obtenidas son generalizables. Finalmente, la valuación de argumentos, que es la capacidad de los estudiantes para dar argumentos más apropiados y relevantes a través de preguntas específicas del problema dado.

Por lo tanto, las habilidades de pensamiento crítico son una de las habilidades para la vida que los estudiantes deben tener, para que más allá de comprender bien el tema, también sea una disposición para que los estudiantes enfrenten y resuelvan problemas en la vida diaria a través de fenómenos contextuales (Hasanah et al., 2020).

Es claro que, el pensamiento crítico, incluye elementos como las habilidades conductuales o emocionales, caracterizadas por comportamientos relacionados con el esfuerzo consciente social y humanístico, o el involucramiento del pensador crítico con el individuo y la situación evaluada. Así como lo sostuvo Rego et al. (2020) existen cinco dimensiones: el análisis, definido como el reconocimiento de

afirmaciones, preguntas, descripciones, juicios e información sobre un hecho; la evaluación, que es la verificación de la confiabilidad de la información recopilada; la inferencia, que se refiere a la identificación de elementos necesarios para llegar a conclusiones; finalmente la inducción y deducción, que son las explicaciones de los resultados ya sea de lo general a lo específico o viceversa.

Mientras que Heard et al. (2020) destacaron la teoría de Facione realizada en los años 1990, el cual presenta siete dimensiones importantes del pensamiento crítico como: la interpretación, que se basa en comprender y pronunciar el significado de experiencias, eventos, juicios o criterios; el análisis, que se caracteriza por identificar las asociaciones deductivas entre afirmaciones, interrogantes, términos u otras maneras de grafía destinadas a expresar información u opiniones; la evaluación, que se basa en valorar la credibilidad de las declaraciones u otras representaciones que son relatos o descripciones de la percepción de una persona; finalmente, la inferencia, que es la capacidad de reconocer y aseverar los componentes requeridos para obtener conclusiones razonables; formar teorías e hipótesis.

Finalmente, la dimensión explicación, que es la capacidad de expresar los resultados del raciocinio de uno, para demostrar ese razonamiento en términos de evidencia, conceptual, metodológico, y contextual sobre las cuales se basarán los resultados. Finalmente, la autorregulación, que es la capacidad de supervisar conscientemente las propias actividades cognitivas, particularmente se aplica habilidades de análisis y valoración a los juicios inferenciales propios con miras a debatir, ratificar, aprobar o corregir el propio razonamiento (Heard et al., 2020).

En ese sentido, para adquirir habilidades de pensamiento crítico es importante disponer de tres elementos claves: la madurez cognitiva, que es la predisposición de los estudiantes a buscar oportunidades para utilizar el razonamiento; por otra parte está el compromiso, que es la predisposición de los estudiantes a ser intelectualmente curiosos y deseos de conocer la verdad y por último la capacidad de innovación que se basa en la predisposición de los estudiantes a ser conscientes de la complejidad de los problemas; estar abierto a otros puntos de vista; y ser conscientes de los sesgos y predisposiciones propios y ajenos (Sahanowas y Santoshi, 2020).

III.METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

Este estudio fue de enfoque cuantitativo, como lo fundamenta Sampieri y Mendoza (2018) “se caracteriza por recolectar datos y analizarlos haciendo uso de la estadística, para probar hipótesis o teorías sobre el comportamiento de las variables”.

Se utilizó un tipo de investigación básica porque es “un trabajo teórico realizado principalmente para adquirir nuevos conocimientos sobre los fundamentos de los fenómenos o hechos observables, sin ninguna aplicación o uso particular a la vista, lo cual analizará propiedades, o características con miras a formular y probar teorías” (Aceituno, 2020). Cabe precisar que el estudio se basó en profundizar los conocimientos sobre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico de los estudiantes, así como de manera informativa los datos más relevantes lo que permitió ser un aporte teórico para nuevas investigaciones.

3.1.2 Diseño de investigación

Se utilizó el diseño no experimental porque se describe o examina a un grupo de la población tal como se observa en un contexto determinado, sin realizar experimento alguno ni la manipulación de la variable (Aceituno et al., 2020).

Se diseñó un estudio de corte transversal porque solo se tomó en cuenta un periodo de estudio en un contexto específico (Aceituno, 2020). Este estudio se ha ejecutado durante el año 2022, para examinar cómo se comportan o cual es el grado de relación que existe entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico de los estudiantes.

El estudio utilizó un alcance correlacional porque tiene como objetivo establecer el grado de vinculación estadística entre las variables, permitiendo observar cómo se comportan lo hechos en el ámbito de estudio (Neill y Cortez, 2018).

3.2 Variables y operacionalización

Definición conceptual: La inteligencia emocional se define como la naturaleza diversificada pero interrelacionada de las capacidades emocionales, culturales y sociales, que permiten al ser humano comprender, gestionar las emociones, para la solución de la naturaleza personal (interpersonal, intrapersonal) y gestionar eficazmente demandas y presiones diarias (Corbi et al., 2021).

Definición operacional: La inteligencia emocional se dimensiona en cinco componentes, tomando en cuenta el modelo de Bar-on, siendo así las habilidades interpersonales, habilidades intrapersonales, habilidades de adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general (Corbi et al., 2021).

Indicadores: El componente intrapersonal representa los indicadores autoestima, y autorrealización. La dimensión interpersonal con sus indicadores empatía y relaciones interpersonales. La dimensión adaptabilidad con sus indicadores flexibilidad y la resolución de problemas. La dimensión manejo de estrés con sus indicadores de tolerancia al estrés y el control de los impulsos, finalmente la dimensión estado de ánimo general con indicadores como optimismo y felicidad.

Escala de medición: El instrumento de inteligencia emocional constó de 50 preguntas y se desarrolló en base a un nivel de medición ordinal, con una escala de Likert de cinco puntos en el cual se valúan del 1 al 5: (1) = Nunca (2) = Casi nunca, (3) = A veces, (4) = A menudo, (5) = Siempre. A su vez el nivel de medición fue el ordinal puesto que “la variable seguirá un ordenamiento y se agrupará conforme a un orden pre asignado” (Salazar y Del Castillo, 2018).

Definición conceptual: Para Jimenez et al. (2021) el pensamiento crítico “es un juicio autorregulado intencional integrado por habilidades cognitivas que se pueden agrupar y subclasificar de varias formas legítimas”(p. 2).

Definición operacional: Conforme a la teoría de Santiuste et al. se establecieron dos dimensiones del pensamiento crítico: sustantiva y dialógica (Jimenez et al., 2021).

Indicadores: La dimensión sustantiva comprende acciones relacionadas con aportar razones y evidencias que sustenten cada punto de vista en particular, lo cual considera tres indicadores: Lectura sustantiva, escritura sustantiva y escuchar-expresar oralmente sustantivo. Así mismo la dimensión dialógica engloba acciones enfocadas al análisis e integración de puntos de vista contrarios al nuestro, el cual tiene tres indicadores como lectura dialógica, escritura dialógica y escuchar-expresar oralmente dialógico.

Escala de medición: Fue de nivel ordinal, porque el instrumento de pensamiento crítico incluyó 30 ítems que se puntuaron mediante una escala de Likert de 5 puntos de la siguiente manera: (1) = Nunca (2) = Casi nunca, (3) = A veces, (4) = A menudo, (5) = Siempre.

3.3 Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

La población es “el conjunto de unidades de análisis que presentan ciertas propiedades en común en un determinado contexto. Por lo que se sitúa dentro de un lugar, tiempo y contexto” (Hernández y Mendoza, 2018).

La población estadística del estudio incluyó a estudiantes del primer semestre de una universidad de la ciudad del Cusco, el número de estudiantes fue de 96.

- **Criterios de inclusión:** Los estudiantes elegibles para este estudio incluyeron a aquellos que se encuentran matriculados y que vienen realizando clases en el primer semestre de la universidad del Cusco.
- **Criterios de exclusión:** Los estudiantes excluidos fueron aquellos que no asistían permanentemente a clases.

3.3.2 Muestra

Una muestra es una parte representativa del universo, donde los elementos que lo conforman tienen las posibilidades de ser estudiados (Aceituno et al., 2020).

La muestra recolectada, fueron los estudiantes del primer semestre de una universidad de la ciudad del Cusco, seleccionándose una cantidad de 86 estudiantes.

3.3.3 Muestreo

Se utilizó el muestreo no probabilístico puesto que es una subdivisión de la muestra, por lo que permite seleccionarla sin hacer uso de formas aleatorias, ya que este tipo de muestreo se caracteriza por que las unidades de análisis son elegidas en base al criterio del investigador (Ñaupas et al., 2018).

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Técnicas

El presente estudio empleó como técnica la encuesta, ya que “permite recolectar los datos de la muestra, utilizando procedimientos estandarizados que permita hacer las mismas preguntas a cada unidad de análisis” (Gallardo, 2017).

3.4.2 Instrumentos

El instrumento que se aplicó a los estudiantes fue el cuestionario, considerando 23 preguntas para la IE y 30 preguntas para el pensamiento crítico. Como define Gallardo (2017) el instrumento es un conjunto de interrogantes estructuradas de manera clara y precisa para obtener información asociada a los objetivos del estudio.

Ficha técnica del instrumento inteligencia emocional

Nombre : Instrumento EQ-i de inteligencia emocional

Autor : Bar-On, citado por Corbi et al. (2021)

Adaptado por: Huaman Serrano, Eskra

Dimensiones: Habilidades interpersonales, intrapersonales, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo

Baremos :

Tabla 1*Baremación de la variable inteligencia emocional*

Variable/Dimensiones	Bajo	Regular	Alto
Inteligencia emocional	23-54	55-85	86-115
Intrapersonales	4-9	10-14	15-20
Interpersonales	6-14	15-22	23-30
Adaptabilidad	4-9	10-14	15-20
Manejo del estrés	4-9	10-14	15-20
Estado de ánimo	5-12	13-18	19-25

Nota: Elaborado por la tesista.

Ficha técnica del instrumento pensamiento crítico

Nombre : Cuestionario de Pensamiento Crítico (CPC 2)

Autor : Santiuste et al. (2001).

Adaptado por: Jimenez et al. (2021).

Dimensiones: La sustantiva y la dialógica

Baremos:

Tabla 2*Baremación de la variable pensamiento crítico*

Variable /Dimensiones	Deficiente	Regular	Bueno
Pensamiento crítico	30 - 70	71 - 110	111 – 150
Dimensión Sustantiva	22 - 51	52 - 80	81 – 110
Dimensión Dialógica	8 - 16	17 - 28	29 - 40

Nota: Elaborado por la tesista.

Validez y confiabilidad de los instrumentos

La validez de contenido de los instrumentos fue comprobada por tres expertos, profesionales en docencia con grado de Magister o Doctor. Tuvo una validez de contenido aceptable, así como se muestra en el anexo 4.

La confiabilidad de los instrumentos fue determinada por el alfa de Cronbach en base a una prueba piloto realizado a 12, que indicó una consistencia interna aceptable. La fiabilidad de la inteligencia emocional fue de 0.866 y la confiabilidad del instrumento pensamiento crítico fue de 0.820, siendo así instrumentos confiables para su aplicación (ver anexo 5).

3.5 Procedimientos

Para la realización de esta investigación se tuvo que hacer una revisión sobre los enfoques conceptuales, las teorías y dimensiones propuestas por diversos autores, con base a ello, se pudo determinar la teoría que sustenta esta investigación tanto para la inteligencia emocional, como para el pensamiento crítico y consecuentemente se realizaron los instrumentos.

Antes de aplicar los instrumentos se realizó la validez por juicio de expertos, así como también se sacó la confiabilidad en base a una prueba piloto.

Luego, se buscó el permiso de la autoridad de la universidad mediante la entrega de la carta de presentación firmada por la Universidad Cesar Vallejo.

Una vez obtenida el permiso para aplicar el instrumento, se entregaron los cuestionarios en formularios virtuales a los participantes, proporcionándoles la información necesaria sobre el estudio y asegurando la confidencialidad.

Los datos se analizaron con el Software SPSS y métodos estadísticos descriptivos (media, desviación estándar, frecuencia, porcentaje) y estadísticos inferenciales como el uso del coeficiente de correlación de Pearson.

En función al capítulo de resultados se elaboró la discusión confrontando con los antecedentes establecidos en la investigación, en ese escenario se logró obtener las conclusiones y las recomendaciones.

3.6 Método de análisis de datos

Para el análisis de datos se utilizaron las herramientas estadísticas, que se aplican para las ciencias sociales el software SPSS.

Se utilizó las estadísticas descriptivas porque permite describir las variables de manera informativa y precisa efectuando tablas de frecuencia con sus porcentajes correspondientes.

Se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para probar la normalidad de las variables. Si la significancia es $p > 0.05$ se acepta la H_0 , lo que significa que existe distribución normal, sin embargo si la significancia es $p < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula y por ende no presenta una distribución normal

Se efectuó las estadísticas inferenciales, Ramos et al. (2020) expresan que este tipo de estadística tiene por objetivo “predecir el comportamiento de las variables a partir de los datos obtenidos de la muestra. Conforme a los resultados de la prueba de normalidad se utilizó el estadístico de correlación r de Pearson lo cual permite medir el grado de asociación de las variables. Se realizó un análisis de ruta para una mejor comprensión de la posible relación entre el pensamiento crítico y la inteligencia emocional de los estudiantes.

3.7 Aspectos éticos

La aprobación ética fue obtenida de acuerdo a los principios éticos de la universidad Cesar Vallejo y la Maestría en mención. La información que involucra esta investigación, como los antecedentes, la teoría y enfoques conceptuales han sido establecidos citando conforme a las normas APA de la Setima edición, en ese sentido se han respetado los derechos de autor de cada investigación. También se aplicó el principio de autonomía porque todos los participantes recibieron información oral y escrita a través del instrumento virtual sobre los objetivos de la investigación. Se les aclaró que su participación era voluntaria, por lo que todos los datos se mantendrían confidenciales. Así mismo, la investigación se realizó respetando el principio de no maleficencia ya que la investigación no involucra hacer daño a la sociedad ni en especial a la muestra de estudio, es por ello que todos los participantes no fueron identificados personalmente y se les aseguró que su participación no afectara sus intentos académicos.

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos

Tabla 3

Resultados descriptivos de la variable inteligencia emocional

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Regular	63	73,3
Alto	23	26,7
Total	86	100,0

Nota: Elaborado por la tesista de acuerdo a los resultados del SPSS.

Según la tabla 3 se observa que el 73,3% de los estudiantes tiene una inteligencia emocional regular mientras que solo el 26,7% de los estudiantes posee una inteligencia emocional alto. La inteligencia emocional es uno de los conceptos relacionados con el pensamiento crítico y juega un papel importante en la capacidad de pensar.

Tabla 4*Dimensiones de la variable inteligencia emocional*

Categoría/ dimensiones	Intrapersonal		Interpersonal		Adaptabilidad		Manejo del estrés		Estado de animo	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	2	2,3	3	3,5	3	3,5	10	11,6	8	9,3
Regular	67	77,9	38	44,2	56	65,1	68	79,1	44	51,2
Alto	17	19,8	53	52,3	27	31,4	8	9,3	34	39,5
Total	86	100,0	86	100,0	86	100,0	86	100,0	86	100,0

Nota: Elaborado por la tesista de acuerdo a los resultados del SPSS.

En la tabla 4 con respecto a las dimensiones de la variable inteligencia emocional se pudo notar que un 77,9% de estudiantes tiene una inteligencia emocional intrapersonal regular y un 2,3% posee una inteligencia emocional intrapersonal bajo, con respecto a la inteligencia emocional interpersonal se observó que el 52,3% tiene un nivel alto y solo el 3,5% tiene un nivel bajo en los estudiantes, por otro lado el 65,1% poseen una adaptabilidad regular, mientras que el 3,5% se encontraron con una adaptabilidad baja, respecto al manejo del estrés se observa que el 79,1% de los estudiantes se ubican en un nivel regular y solo el 9,3% contaron con el manejo del estrés alto, por último. un 51,2% posee un estado de ánimo alto y solo el 9,3% presentó un estado de ánimo bajo.

Tabla 5

Resultados descriptivos de la variable pensamiento crítico

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	1,2
Regular	55	64,0
Bueno	30	34,9
Total	86	100,0

Nota: Elaborado por la tesista de acuerdo a los resultados del SPSS.

La tabla 5 muestra que, de los 86 estudiantes, el 64,0% tiene un nivel de pensamiento crítico regular, solo el 1,2% tiene un pensamiento crítico bajo, mientras que el 34,9% de estudiantes tienen un nivel bueno. Estos datos afirman que tanto los conocimientos, habilidades y actitudes que componen el pensamiento crítico aún no se han desarrollado en su totalidad, lo cual afecta a la manera de leer, escribir o expresarse, es decir, a la parte sustantiva y dialógica del pensamiento crítico.

Tabla 6*Dimensiones de la variable pensamiento crítico*

Categoría/dimensiones	Sustantiva		Dialógica	
	fr	%	fr	%
Bajo	1	1,2	2	2,3
Regular	51	59,3	58	67,4
Alto	34	39,5	26	30,2
Total	86	100,0	86	100,0

Nota: Elaborado por la tesista de acuerdo a los resultados del SPSS.

Según la tabla 6 referente a las dimensiones de la variable pensamiento crítico, se determinó que, el 59,3% de estudiantes posee un pensamiento crítico regular y solo el 1,2% se ubica con un pensamiento crítico bajo, por otra parte, el 67,4% de los estudiantes tiene un pensamiento crítico dialógica y un 2,3% se encuentra con un pensamiento crítico dialógico bajo.

Análisis inferencial

Sousa et al. (2017) expresa que la estadística inferencial es la parte de la estadística que se utiliza para formular conclusiones y hacer inferencias después de analizar los datos recopilados en la investigación. Utiliza pruebas y estimaciones de hipótesis para hacer comparaciones y predicciones y sacar conclusiones que servirán a las poblaciones basadas en datos de muestra

Prueba de normalidad

Dos Santos y Dias (2018) afirman que una de las distribuciones de probabilidad continua más importantes es la distribución normal. Además de describir el patrón de comportamiento de una serie de fenómenos, es de gran importancia en la estadística inferencial. Esta distribución influye directamente en la calidad y confiabilidad de los resultados de algunos análisis estadísticos desarrollados en la investigación científica, en los que se adoptan procedimientos

en los que la normalidad de los datos es un requisito del proceso. Si no se prueba esta suposición, se pueden obtener resultados y conclusiones incorrectos.

Tabla 7

Test de normalidad Kolmogorov Smirnov K-S

		Kolmogorov-Smirnov ^a	
		Inteligencia emocional	Pensamiento crítico
N		86	86
Parámetros normales ^{a,b}	Media	169,6628	102,8605
	Desv. Desviación	17,43601	16,06323
	Máximas diferencias extremas		
	Absoluto	,085	,075
	Positivo	,051	,056
	Negativo	-,085	-,075
Estadístico de prueba		,085	,075
Sig. asintótica(bilateral)		,174 ^c	,200 ^{c,e}

Nota: Datos obtenidos del Programa SPSS.

Para Miot (2017) la prueba de Kolmogorov-Smirnov es utilizada para verificar la normalidad de un conjunto de datos a través de la media y la desviación estándar, calculadas a partir del propio conjunto de datos, esta prueba se aplica a muestras mayores a 30 unidades. La hipótesis nula de estas pruebas asume que los datos siguen la distribución normal, mientras que la hipótesis alternativa indica que los datos no siguen la distribución normal.

La Tabla 7 demostró que las variables tienen una significancia $p > 0.05$ afirmando una distribución normal, por consiguiente, se ha utilizado un análisis paramétrico como la correlación r de Pearson. Este coeficiente cuantifica la dirección de la relación entre dos variables y se representa con la letra “ r ”. Los valores de r pueden variar entre -1 y 1. Cuando dos variables no se correlacionan entre sí, r es igual a cero, y cuando están completamente correlacionados, r es igual a 1 (Espíritu y Daniel, 2017).

Prueba de hipótesis

La prueba de hipótesis determina si se acepta o no se acepta una aseveración, para ello se ha utilizado una significancia de $p < 0.05$. La regla básica para tomar la decisión de aceptar o rechazar la hipótesis es la siguiente:

Si el valor de $p < 0.05$ entonces se rechaza la H_0 y se acepta la H_a .

Si el valor de $p > 0.05$ entonces se acepta la H_0 y se rechaza la H_a .

Prueba de hipótesis general

H_0 : La inteligencia emocional no se relaciona significativamente con el pensamiento crítico en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022.

H_a : La inteligencia emocional se relaciona significativamente con el pensamiento crítico en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022.

Tabla 8

Inteligencia emocional y el pensamiento crítico

		Inteligencia emocional	Pensamiento crítico
	Coeficiente de correlación	1,000	,525
r de Pearson	Inteligencia emocional	.	,000
	Sig. (bilateral)		
	N	86	86

Nota: Datos obtenidos del Programa SPSS.

En la tabla 8 se determinó que existe una relación positiva media entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico, dado que el valor de Pearson fue de $r = 0,525$ con un $p < 0.05$, este resultado permite afirmar que la inteligencia emocional se relaciona significativamente con el pensamiento crítico en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022.

Prueba de hipótesis específica 1

Tabla 9

Inteligencia emocional y la dimensión sustantiva

		Inteligencia emocional	Dimensión sustantiva
	Coeficiente de correlación	1,000	,492
r de Pearson	Inteligencia emocional	.	,000
	Sig. (bilateral)		
	N	86	86

Nota: Datos obtenidos del Programa SPSS.

En la tabla 9 se determinó una relación positiva media entre la inteligencia emocional y la dimensión sustantiva del pensamiento crítico, el valor de Pearson fue $r = 0,492$ con un $p < 0.05$, este resultado permite afirmar que la inteligencia emocional se relaciona significativamente con la dimensión sustantiva en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022.

Prueba de hipótesis específica 2

Tabla 10

Inteligencia emocional y la dimensión dialógica

			Inteligencia emocional	Dimensión dialógica
		Coeficiente de correlación	1,000	,484**
r de Pearson	Inteligencia emocional	Sig. (bilateral)	.	,009
		N	86	86

Nota: Datos obtenidos del Programa SPSS.

Conforme a la tabla 10 se determinó una relación directa y moderada entre la inteligencia emocional y la dimensión dialógica del pensamiento crítico, el valor de Pearson es $r = 0,484$ con un $p < 0.05$, este resultado permite afirmar que la inteligencia emocional se relaciona significativamente con la dimensión dialógica en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022.

V. DISCUSIÓN

El contenido de la Discusión es más difícil de definir que el contenido de otras secciones. La función principal de la Discusión es responder a la pregunta de investigación planteada en la Introducción y utilizar los resultados del estudio para plantear una respuesta, explica qué significan los resultados del estudio y qué aportes que hace el trabajo al área de estudio (Vieira et al., 2019).

El objetivo general de este estudio, determinó mediante la hipótesis general que existe una relación directa significativa entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico, el valor de Pearson es $r = 0,525$ con un $p < 0.05$. Este hallazgo se compara con los resultados de Abarca (2019) habiendo hallado una correlación positiva entre el pensamiento crítico y las inteligencias múltiples, así mismo las dimensiones de pensamiento crítico se encuentran relacionados con las inteligencias múltiples, en ese sentido, se concluye que dicha relación entre las variables resulta ser significativa ($\rho = 0,752$ y $p < 0,05$). Esta investigación permite afirmar que tanto la inteligencia emocional como el pensamiento crítico son atributos positivos para los estudiantes a lo largo de su formación y en su futura práctica como profesionales. Como lo afirma la teoría, la inteligencia emocional está enfocada en las capacidades emocionales, culturales y sociales, que permiten al ser humano comprender y gestionar las emociones, para tener un pensamiento crítico adecuado, es decir, un juicio autorregulado intencional integrado por habilidades cognitivas que se pueden agrupar y subclasificar de varias formas legítimas (Corbi et al., 2021; Jimenez et al. 2021)

En palabras del autor Luna (2021) la inteligencia emocional y el pensamiento crítico son elementos de gran importancia pedagógica, ya que la inteligencia emocional permitirá a los alumnos mantener el equilibrio y gestionar adecuadamente sus emociones y pensamientos. Mientras que el pensamiento crítico promoverá el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta investigación aporta, puesto que desarrollar la capacidad de pensar críticamente permite tomar decisiones oportunas y resolver problemas, sin embargo, la pieza complementaria es la inteligencia emocional debido a que guía las relaciones, la comprensión y la empatía. Siguiendo a Sahanowas y Santoshi (2020) existe un efecto significativo positivo entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico. Por lo que, los

estudiantes admitidos a nivel de pregrado deben recibir orientación sobre información emocional y alfabetización para desarrollar una disposición conductual del pensamiento crítico, que es una de las principales necesidades en la educación superior. Ambas cualidades pueden ayudar a reducir la presión en esta fase crucial y asistir en el ajuste y la adaptabilidad de los estudiantes en el entorno. La presente investigación podría ser útil para generar conciencia sobre la importancia de la inteligencia emocional y la capacitación para desarrollar la disposición del pensamiento crítico entre el bienestar y la salud emocional de los estudiantes universitarios.

De igual forma, Luan (2015) manifestó, que los estudiantes universitarios tuvieron un nivel razonable de inteligencia emocional y disposición de pensamiento crítico; el coeficiente de correlación de Pearson (.609) fue positivo, indicando una correlación positiva significativa entre la disposición al pensamiento crítico y la inteligencia emocional. De acuerdo a esta investigación, es necesario que los docentes enseñen a sus estudiantes a ser emocionalmente inteligentes y al mismo tiempo promover indirectamente la disposición de pensamiento crítico de los alumnos, creando un clima emocional positivo; reconociendo y trabajando con los sentimientos de los propios

Sin embargo, Hasanpour et al. (2018) halló lo contrario, al no mostrar correlación significativa entre el puntaje total de habilidades de pensamiento crítico y cada uno de sus componentes con el puntaje total de inteligencia emocional, excepto el componente empatía ($p=0,001$), que si tuvo relación significativa. Por lo tanto, concluyeron que existe una relación significativa entre la empatía y las habilidades de pensamiento crítico. De acuerdo a lo mencionado por el autor se afirma que la toma de perspectiva, es decir el pensamiento crítico, impacta la empatía, por lo tanto, los estudiantes deben poder hacer dos cosas: comprender a las personas y tomar buenas decisiones, aspectos fundamentales de estas dos variables.

AkbariLakeh et al. (2018) demostró lo contrario al determinar que existe una relación entre las habilidades de pensamiento crítico e inteligencia emocional con el éxito académico de los estudiantes. los estudiantes con buena capacidad de pensamiento crítico e inteligencia emocional actúan con más éxito durante su

educación y futura ocupación, y dado que se puede nutrir el pensamiento crítico y se pueden promover varios aspectos de la inteligencia emocional a través de métodos educativos adecuados y mediante la reforma curricular. Conforme a lo mencionado por los autores la clase debe desarrollarse independientemente de su género, y deben respetarse las diferencias étnicas y tribales, así como también deben ayudar a mejorar la inteligencia emocional y el logro del éxito académico. A ello se suma quien indica que el logro de las habilidades del pensamiento crítico y de la inteligencia emocional no puede separarse del papel de un maestro en la enseñanza, por lo que los maestros deben aprender habilidades básicas de enseñanza para que aumenten las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes (Runisah et al., 2017).

El objetivo específico 1, aceptó la hipótesis alterna, determinando que existe una relación directa significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión sustantiva del pensamiento crítico, el valor de Pearson es $r = 0,492$. Se verificó que en la dimensión sustantiva el 59,3% de estudiantes se encuentran en un nivel regular, tanto en su manera de leer, de expresar por escrito y de escuchar y expresar oralmente. Existen resultados similares con lo obtenido por los autores Aguilar et al. (2018) quienes lograron identificar que la dimensión sustantiva es regular con un valor de 72,1%, por tanto, se debe reforzar la manera en cómo expresa, escribe y da a conocer sus puntos de vista. A diferencia de Pérez et al. (2021) el 65,6% de los estudiantes presentaron niveles bajos, estos resultados preocupan debido a la escasez de estrategias y metodologías utilizadas por el docente y la existencia de una enseñanza tradicional que todavía se da en escenarios educativos. Por ello el educando necesita de elementos clave para el ejercicio de su inteligencia.

El objetivo específico 2 en relación a la hipótesis determinó una relación directa significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión dialógica del pensamiento crítico, el valor de Pearson es $r = 0,484$. Descriptivamente el 67,4% de los estudiantes tiene un pensamiento crítico dialógico regular. Estos hallazgos mostraron una mayor capacidad de pensamiento crítico en su dimensión dialógica en comparación con la sustantiva. Esto refleja una mayor habilidad en las acciones relacionadas con deducir e inferir, así como analizar los puntos de vista contrarios

en relación a los propios. Siguiendo a Jimenez et al. (2021) manifestó lo contrario, ya que la dimensión sustantiva fue superior a la dimensión dialógica, dado que tuvieron una mayor habilidad en escuchar y hablar con respecto a escribir y leer.

Al aprender a usar la parte emocional del cerebro de los estudiantes además de la racional, los estudiantes no solo amplían su rango de opciones cuando se trata de responder a un nuevo evento, sino que también tendrán en cuenta la memoria emocional en su toma de decisiones. Esto ayudará a evitar que los estudiantes repitan continuamente los errores anteriores (Kumar, 2020); y puedan adquirir adecuadamente habilidades cognitivas, como ser capaces de formular y resolver problemas, evaluar y buscar evidencia para defender argumentos e interpretar sus puntos de vista, para poder realizar una transición exitosa hacia la universidad (Zanden et al., 2020). Tenemos que tener en cuenta que la cognición y la emoción actúan en la misma zona del cerebro, por lo tanto, enseñar a gestionar las emociones hace que los estudiantes estén más motivados para aprender. En otras palabras, Arias et al. (2022) dice que existe una necesidad de educar para la vida, acercando la escuela a la vida cotidiana, debido a que las competencias emocionales no se adquieren si no se trabajan directamente en el aula a través de las competencias clave y las diferentes tareas y actividades. Si planteamos tareas que despierten el interés y la curiosidad de los estudiantes, que les permitan desarrollar la creatividad y el pensamiento crítico y reflexivo, que los desafíen, que se realicen de manera cooperativa y con el apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación, estamos logrando que los estudiantes se involucren emocionalmente en el aprendizaje.

Descriptivamente se observó que el 77,9% de los estudiantes tiene una inteligencia emocional regular, así como el 64,0% de estudiantes tiene un pensamiento crítico regular. Estos resultados se complementan con los hallazgos de Abou y Fouad (2018) quienes indicaron que, los porcentajes más altos de estudiantes tienen un nivel relativamente alto de inteligencia emocional (54,9%) y moderada (66,4%) disposición hacia el pensamiento crítico. Por tanto, la inteligencia emocional se correlacionó significativamente con la disposición al pensamiento crítico ($r = 0,594$, $p < 0,001$), en conclusión, fomentar la inteligencia

emocional y la disposición de pensamiento crítico entre los estudiantes mejorará sus habilidades para resolver problemas y sus habilidades de juicio.

Otro hallazgo descriptivo, que se pudo notar en relación a la inteligencia emocional, es que las dimensiones de la inteligencia emocional como la inteligencia intrapersonal (77,9%), la adaptabilidad (65,1%), manejo de estrés (79,1%) y estado de ánimo (51,2%) se encontraron en un nivel regular a excepción de la dimensión interpersonal que fue alto en un 52,3%. Estudios similares como el de Ancalla (2019) encontró que la inteligencia emocional de los estudiantes estuvo en un nivel promedio de 45,0%; seguido de sus dimensiones, como la inteligencia intrapersonal (40), interpersonal (45%), adaptabilidad (50%), manejo de estrés (65%) y estado de ánimo (60%) también se encontraron en un nivel promedio. De acuerdo al autor se logra evidenciar que existe un porcentaje promedio, por el cual se necesita ciertos criterios y charlas de especialistas para que los estudiantes puedan desarrollar con mayor énfasis su inteligencia emocional y a raíz de ello mejorar en su rendimiento.

Por su parte, Palomino (2018) indicó que, el 58% necesita mejorar su inteligencia emocional; en sus dimensiones también resaltó que la inteligencia intrapersonal debe mejorarse en un 66%; seguido del 52% que tuvieron una inteligencia interpersonal moderada, otro 56% tiene una baja adaptabilidad, al igual que el manejo de estrés con un 80% de estudiantes que se encuentran en un nivel bajo y el 56% presentó niveles adecuados de estado de ánimo. Esta investigación permite afirmar que adquirir un buen pensamiento crítico, nos lleva a una vida emocional racional y razonable, existiendo así un vínculo entre las emociones y el pensamiento. En ese sentido, Sahanowas y Santoshi (2020) mencionó que para adquirir habilidades de pensamiento crítico es importante disponer de tres elementos claves: madurez cognitiva, el compromiso y por último la capacidad de innovación, es decir, los estudiantes deben ser intelectualmente curiosos y deseosos de conocer la verdad; estar abierto a otros puntos de vista; y ser conscientes de los sesgos y predisposiciones propios y ajenos.

Estos hallazgos permiten entender que las emociones y el aprendizaje ocurren en el cerebro, aprender significa recibir conocimientos o habilidades y el aprendizaje requiere pensar; por lo tanto, nuestros pensamientos impactan en cómo nos sentimos y cómo nos sentimos influye en cómo pensamos. Como evidenció Kumar (2020), las conexiones entre emoción y aprendizaje son bidireccionales y complejas, cuando la entrada de información se reproduce positivamente, estamos motivados para actuar y lograr una meta y cuando la entrada se evalúa negativamente, no actuamos y no aprendemos. Las emociones contradictorias pueden ser la causa o el efecto de los obstáculos en la enseñanza. A raíz de estos resultados es necesario darle la debida importancia al pensamiento crítico y la inteligencia emocional de los estudiantes más aun en este siglo XXI donde se requiere estudiantes altamente competitivos para el buen desempeño en todos los ámbitos.

Esta investigación tiene implicancias prácticas, porque para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes es fundamental el compromiso de los educadores en la integración de nuevas metodologías de enseñanza en el aula que refuercen el crecimiento del pensamiento crítico mediante una base sólida de inteligencia emocional en los mismos. El pensamiento crítico permite a los estudiantes expresar niveles más altos de razonamiento, juicio, toma de decisiones y resolución de problemas. A su vez, las universidades deben asegurar que sus estudiantes desarrollen estas habilidades para ser competitivos en todo aspecto.

Las principales limitaciones del estudio son las inherentes a su diseño metodológico, al ser de diseño correlacional, no se pudo obtener todos los antecedentes con las mismas dimensiones de las variables. Por lo tanto, es necesario seguir realizando futuras investigaciones que nos permitan refrendar estos resultados en diferentes contextos culturales. Además, sería importante diseñar estudios longitudinales para determinar la evolución de la IE y el pensamiento crítico de los estudiantes. En esencia se espera que los resultados de este estudio puedan proporcionar una base para aquellos estudios que tienen como objetivo determinar una relación entre la inteligencia emocional y las habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios.

VI. CONCLUSIONES

Primera: La conclusión general de este estudio indica que existe una relación positiva moderada entre las variables, el valor de Pearson fue $r = 0,525$ con un $p < 0.05$, este resultado permitió afirmar que la inteligencia emocional se relaciona significativamente con el pensamiento crítico en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022.

Segundo: Se determinó una relación directa significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión sustantiva en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022, con un valor de Pearson $r = 0,492$ y $p < 0.05$.

Tercero: Existe una relación directa significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión dialógica en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022, con un valor de Pearson $r = 0,484$ y $p < 0.05$.

VII. RECOMENDACIONES

- Primera:** Es preciso señalar que la inteligencia emocional contribuye a mejorar las habilidades de pensamiento crítico. Por lo tanto, la inteligencia emocional en el aprendizaje debe mejorarse y entrenarse continuamente para que todos los estudiantes tengan una buena inteligencia emocional en el aprendizaje. Con la inteligencia emocional de los estudiantes, se pretende que los estudiantes se conviertan en individuos que sean capaces de manejar sus emociones para que afecten sus habilidades de pensamiento crítico de manera positiva.
- Segunda:** Para incentivar el pensamiento crítico en los estudiantes es fundamental el compromiso de los educadores en la integración de nuevas metodologías de enseñanza en el aula que refuercen el crecimiento del pensamiento crítico en su dimensión sustantiva, para que puedan aportar sus opiniones o criterios con evidencias, sustentadas en teorías y tenga la capacidad de confrontar, cuestionar y aportar diferentes soluciones a la realidad.
- Tercera:** Para mejorar el análisis e integración de puntos de vista contrarios, es fundamental el rol del docente para establecer talleres grupales para los estudiantes, donde se prevalezca el razonamiento deductivo e inferencial, para que puedan lograr un mejor pensamiento crítico en base a su dimensión dialógica.

REFERENCIAS

- Abarca, O. (2019). *Pensamiento crítico e inteligencia emocional en los estudiantes universitarios de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional. <http://hdl.handle.net/20.500.14039/5572>
- Abou, E., & Fouad, E. (2018). Emotional Intelligence among Saudi Nursing Students and Its Relationship to Their Critical Thinking Disposition at College of Nursing- Jeddah, Saudi Arabia. *American Journal of Nursing Research*, 6(6), 350-358. <https://doi.org/10.12691/ajnr-6-6-2>
- Aceituno, C. (2020). *Trucos y secretos de la praxis cuantitativa*. Recursos para la Investigación. <http://hdl.handle.net/20.500.12390/2209>
- Aceituno, C., Silva, R., y Cruz, R. (2020). *Mitos y realidades de la investigación científica*. Recursos para la Investigación. <http://hdl.handle.net/20.500.12390/2179>
- Agudo, D., Salcines, I., y Gonzáles, N. (2020). Pensamiento crítico en ESO y Bachillerato: perspectiva de docentes y estudiantes de un IES en una provincia del norte de España. *Tendencias Pedagógicas*, 37, 121-133. <https://doi.org/10.15366/tp2021.37.010>
- Aguilar, A., Anaya, L., Gárate, G., y Yan, M. (2018). *Nivel de desarrollo de la competencia pensamiento crítico en los estudiantes del último año de las carreras de Administración y Marketing y Administración y Negocios Internacionales de la Universidad Privada del Norte, Sede Trujillo, 2018-1*. [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica del Perú]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12867/1950>
- Akbarilakeh, M., Nader, A., y Arbabisarjou, A. (2018). Critical Thinking and Emotional Intelligence Skills and Relationship with Students Academic Achievement. *Prensa Med Argent*, 104(2), 1-5. <https://doi.org/10.4172/0032-745X.1000280>
- Alfaro, E. (2019). *Pensamiento crítico en estudiantes de Educación de los primeros y últimos semestres de la Escuela Profesional de Educación de una Universidad Privada de la ciudad de Arequipa, 2018*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8433>
- Ancalla, C. (2019). *Componentes de la inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes del 5to ciclo de la Escuela Profesional de Contabilidad de la Universidad Tecnológica de los Andes*. [Tesis de maestría, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/4638>

- Arias, J., Soto, J., y Pino, M. (2022). Emotional intelligence and academic motivation in primary school students. *Psicologia: Reflexão e Crítica volume*, 35(14), 1-9. <https://doi.org/10.1186/s41155-022-00216-0>
- Benavides, C., y Ruíz, A. (2021). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(2), 62-79. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.004>
- Corbi, R., Valdés, M., Navas, L., Holgado, F., y Castejón, J. (2021). Validation of the Bar-On EQ-i: YV (S) Inventory in Its Spanish Version: Gender-Based Invariance Analysis. *Res. Public Health*, 18(1643), 1-14. <https://doi.org/10.3390/ijerph18041643>
- Dalt, E. (2015). Impact of a Program to Promote Critical Thinking through Informal Logic in University Students of Argentina. *International Journal of Research in Humanities and Social Studies*, 2(11), 43-56. <http://www.ijrhss.org/pdf/v2-i11/7.pdf>
- Dos Santos, G., y Dias, V. (2018). *Consideracoes sobre testes de normalidade utilizados pelo software Gretl*. Universidade Federal do Pampa. https://guri.unipampa.edu.br/uploads/evt/arq_trabalhos/17556/seer_17556
- Drigas, A., y Papoutsi, C. (2018). A New Layered Model on Emotional Intelligence. *Behav Sci (Basel)*, 8(5), 1-17. <https://doi.org/10.3390/bs8050045>
- Espiritu, H., y Daniel, F. (2017). Calcular e apresentar tamanhos do efeito em trabalhos científicos (2): Guia para reportar a força das relações. *Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social*, 3(1), 53-64. <https://doi.org/10.7342/ismt.rpics.2017.3.1.48>
- Gallardo, E. (2017). *Metodología de la investigación*. Universidad Continental. <https://hdl.handle.net/20.500.12394/4278>
- Hamid, Khan, S., Shah, S., Din, S., y Javad, A. (2021). Detail nomenclature of emotional intelligence through its theoretical evolution. *Ilkogretim Online - Elementary Education Online*, 20(5), 6760-6768. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.05.764>
- Hasanah, S., Sunarno, W., y Prayitno, B. (2020). Profile of Students' Critical Thinking Skills in Junior High Schools in Surakarta. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 397, 570-575. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200129.070>
- Hasanpour, M., Bagheri, M., y Ghaedi, F. (2018). The relationship between emotional intelligence and critical thinking skills in Iranian nursing students. *Med J Islam Repub Iran*, 32(49). <https://doi.org/10.14196/mjiri.32.40>
- Heard, J., Scoular, C., Duckworth, D., Ramalingam, D., y Teo, I. (2020). Critical thinking: Skill development framework. *Australian Council for Educational Research.*, 1-23. https://doi.org/https://research.acer.edu.au/ar_misc/41

- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGrawHill.
- Jimenez, J., Lopez, M., Castro, M., Martin, B., Cao, M., y Fernandez, M. (2021). Development of critical thinking skills of undergraduate students throughout the 4 years of nursing degree at a public university in Spain: a descriptive study. *BMJ Open.*, 11(10), 1-8. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2021-049950>
- Kumar, M. (2020). A Study on the Emotional Intelligence of. *International Journal of Education*, 8(3), 114-119. <https://doi.org/10.34293/education.v8i3.2395>
- Luan, F. (2015). Contribution of Emotional Intelligence towards Graduate Students' Critical Thinking Disposition. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 3(4), 6-17. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.3n.4p.6>
- Luna, V. (2021). La inteligencia emocional en el desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro y Sociedad*, 167-176. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5454>
- Miot, H. (2017). Avaliação da normalidade dos dados em estudos clínicos e experimentais. *J Vasc Bras.*, 16(2), 88-91. <https://doi.org/10.1590/1677-5449.041117>
- Neill, D., y Cortez, L. (2018). *Procesos y fundamentos de la investigación científica*. Ediciones UTMACH. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/12498>
- Nickname, Z., y Royafar, A. (2019). Critical thinking skills of undergraduate students of educational sciences at Tehran universities. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(6), 54-63. <https://www.redalyc.org/journal/279/27962177007/html/>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., y Villagomez, A. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Bogotá: Ediciones de la U. <https://universoabierto.org/2021/03/30/metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-cualitativa-y-redaccion-de-la-tesis/>
- Padmanabha, C. (2018). Critical thinking: conceptual framework. *Journal on Educational Psychology*, 11(4), 45-53. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1184168>
- Palomino, G. (2018). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes de la escuela profesional de estadística de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. 2017 - I*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12893/7650>
- Pérez, G., Bazalar, J., y Arhuis, W. (2021). Diagnóstico del pensamiento crítico de estudiantes de educación e educación. *Revista Electrónica Educare*, 25(1), 1-11. <https://doi.org/10.15359/ree.25-1.15>

- Ramos, J., Del Águila, V., y Bazalar, A. (2020). *Estadística básica para los negocios*. Universidad de Lima. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12724/10771>
- Ranasinghe, P., Wathurapatha, W., Mathangasinghe, Y., y Ponnampereuma, G. (2017). Emotional intelligence, perceived stress and academic performance of Sri Lankan medical undergraduates. *BMC Medical Education* volume, 17(41). <https://doi.org/10.1186/s12909-017-0884-5>
- Rego, D., Fortes, A., Petersen, A., Dias, G., Pereira, V., y Ferreira, M. (2020). Critical thinking in nursing students from two Brazilian regions. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 73(1), 1-6. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0742>
- Reshetnikov, V., Tvorogova, N., Hersonsky, L., Sokolov, N., Petrunin, A., y Drobyshev, D. (2020). Leadership and Emotional Intelligence: Current Trends in Public Health Professionals Training. *Frontiers in public health*, 7(413), 1-7. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2019.00413>
- Runisah, Herman, T., y Afgani, J. (2017). Using the 5E Learning Cycle with Metacognitive Technique to Enhance Students' Mathematical Critical Thinking Skills. *International Journal on Emerging Mathematics Education (IJEME)*, 1(1), 87-98. <https://doi.org/10.12928/ijeme.v1i1.5698>
- Rupande, G. (2017). The Impact of Emotional Intelligence on Student Learning. *International Journal of Managerial Studies and Research (IJMSR)*, 3(9), 133-136. <https://www.arcjournals.org/pdfs/ijmsr/v3-i9/12>.
- Sahanowas, S., y Santoshi, H. (2020). Critical thinking disposition of undergraduate students in relation to emotional intelligence: Gender as a moderator. *CePress*, 6(11), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05477>
- Salazar, C., y Del Castillo, S. (2018). *Fundamentos básicos de Estadística*. Quito: Sin Editorial. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/13720>
- Septiana, P., y Purwanti, E. (2020). Relationship of emotional intelligence with elementary school students critical thinking ability. *Elementary School Teacher*, 4(1). <https://doi.org/10.15294/est.v4i1.29013>
- Sfetcu, N. (2020). *Emotional Intelligence*. SetThings. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.32991.20640>
- Sousa, C., Camello, F., y Timbó, F. (2017). Importância do uso adequado da estatística básica nas pesquisas clínicas/Importancia de utilizar adecuadamente las estadísticas básicas en la investigación clínica. *Revista Brasileira de Anestesiologia*, 67(6), 619-625. <https://doi.org/10.1016/j.bjan.2017.01.003>
- Tavarez, P., y Castillo, E. (2020). *The Relationship between Multiple Intelligences and the Learning Process of English Language Grammar in Dominican Students*. Santo Domingo. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED602709>.

- Uribe, O., Uribe, D., y Vargas, M. (2017). Critical Thinking and its Importance in Education: Some Reflections. *Rastros Rostros*, 19(34), 78-88. <https://doi.org/10.16925/ra.v19i34.2144>
- Wang, S. (2017). An Exploration into Research on Critical Thinking and Its Cultivation: An Overview. *Theory and Practice in Language Studies*, 7(12), 1266-1280. <https://doi.org/10.17507/tpls.0712.14>
- Wijayati, D., Kautsar, A., y Karwanto, K. (2020). Emotional Intelligence, Work Family Conflict, and Job Satisfaction on Junior High School Teacher's Performance. *International Journal of Higher Education*, 9(1), 179-188. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n1p179>
- Zanden, P., Denessen, E., Cillessen, A., y Meijer, P. (2020). Fostering critical thinking skills in secondary education to prepare students for university: teacher perceptions and practices. *Research in Post-Compulsory Education*, 25(4). <https://doi.org/10.1080/13596748.2020.1846313>
- Zulmaulida, R., Wahyudin, y Afgani, J. (2018). Watson-Glaser's Critical Thinking Skills. *International Conference on Statistics, Mathematics, Teaching, and Research*, 1028, 1-7. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1028/1/012094>

ANEXOS

			Variable 2: Pensamiento crítico				
			Dimensiones	Indicadores	ítems	Escala de valores	Niveles o rangos
			Sustantiva	Lectura sustantiva	1 – 22	(1) = Nunca (2) = Casi nunca (3) = A veces (4) = Casi siempre (5) = Siempre	Bueno 111 – 150 Regular 71 - 110 Deficiente 30 - 70
				Escritura sustantiva			
				Escuchar-expresar oralmente sustantivo			
			Dialógica	Lectura dialógica	23 - 30		
				Escritura dialógica			
				Escuchar-expresar oralmente dialógico.			
Diseño de investigación:		Población y Muestra:	Técnicas e instrumentos:			Método de análisis de datos:	
Enfoque: Cuantitativo Tipo: Básica, correlacional Diseño: No experimental de corte transversal.		Población: 96 estudiantes de una universidad de la ciudad del Cusco Muestra: 86 estudiantes	Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario			Descriptiva: Distribución de frecuencias Inferencial: r de Pearson	

Anexo 2. Tabla de operacionalización de variables

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de valores
Inteligencia emocional	Se define como la naturaleza diversificada pero interrelacionada de las capacidades emocionales, culturales y sociales, que permiten al ser humano comprender, gestionar las emociones, para la solución de la naturaleza personal (interpersonal, intrapersonal) y gestionar eficazmente demandas y presiones diarias (Corbi et al., 2021)	La inteligencia emocional consta de componentes importantes como habilidades interpersonales, habilidades intrapersonales, habilidades de adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general (Corbi et al., 2021)	Intrapersonal	Autoestima	Nivel ordinal (1) = Nunca (2) = Casi nunca (3) = A veces (4) = Casi siempre (5) = Siempre
				Autorrealización	
			interpersonal	Empatía	
				Relaciones interpersonales	
			Adaptabilidad	Flexibilidad	
				Resolución de problemas	
			Manejo de estrés	Tolerancias	
				Control de impulsos	
Estado de ánimo	Optimismo				
	Felicidad				
Pensamiento crítico	Para Jimenez et al. (2021) el pensamiento crítico “es un juicio autorregulado intencional integrado por habilidades cognitivas que se pueden agrupar y subclasificar de varias formas legítimas”(p. 2).	El pensamiento crítico se desarrolla en dos dimensiones: sustantiva y dialógica(Jimenez et al., 2021).	Dimensión Sustantiva	Lectura sustantiva	Nivel ordinal (1) = Nunca (2) = Casi nunca (3) = A veces (4) = Casi siempre (5) = Siempre
				Escritura sustantiva	
				Escuchar-expresar oralmente sustantivo	
			Dimensión Dialógica	Lectura dialógica	
				Escritura dialógica	
Escuchar-expresar oralmente dialógico.					

Anexo 3. Instrumento/s de recolección de datos

CUESTIONARIO PARA MEDIR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Estimado (a) estudiante: El presente estudio tiene como propósito medir la inteligencia emocional y el pensamiento crítico. A continuación, se le presentara una serie de preguntas con sus respectivas alternativas, indique por favor la alternativa elegida de acuerdo a su criterio y conocimiento. De ante mano agradecemos su participación, asegurando que la información suministrada será confidencial y se utilizará solo para fines investigativos.

N°	Preguntas	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Me resulta fácil decirle a la gente cómo me siento.					
2	Puedo hablar con facilidad acerca de mis sentimientos					
3	Es fácil para mí decirle a la gente lo que siento					
4	Tengo problemas para hablar de mis sentimientos a los demás					
5	Entiendo bien cómo se sienten las otras personas.					
6	Puedo darme cuenta cuando uno de mis mejores amigos no es feliz					
7	Me importa lo que le sucede a otras personas					
8	Tener amigos es importante					
9	Me gusta hacer cosas para los demás.					
10	Soy capaz de respetar a los demás					
11	Ante preguntas difíciles, puedo dar buenas respuestas					
12	Es fácil para mí entender cosas nuevas					
13	Trato de trabajar en un problema hasta que lo resuelvo.					
14	Cuando quiero puedo encontrar muchas formas de contestar a una pregunta difícil					
15	Tienen que pasarme muchas cosas para que me enfade.					
16	Sé cómo mantenerme tranquilo.					
17	Me resulta difícil controlar mi ira (furia).					
18	Cuando me enfado, actúo sin pensar					
19	Pienso que la mayoría de las cosas que hago saldrán bien					
20	Me entretienen las cosas que hago.					
21	Me siento bien conmigo mismo.					
22	Me siento seguro de mí mismo.					
23	Soy feliz con el tipo de persona que soy.					

CUESTIONARIO PARA MEDIR EL PENSAMIENTO CRITICO

Estimado (a) estudiante: El presente estudio tiene como propósito medir la inteligencia emocional y el pensamiento crítico. A continuación, se le presentara una serie de preguntas con sus respectivas alternativas, indique por favor la alternativa elegida de acuerdo a su criterio y conocimiento. De ante mano agradecemos su participación, asegurando que la información suministrada será confidencial y se utilizará solo para fines investigativos.

N°	Preguntas	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones contrarias a lo que se expone en el texto.					
2	Sé diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo.					
3	Cuando leo un texto, identifico claramente la información relevante.					
4	Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante.					
5	Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.					
6	Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.					
7	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas					
8	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica.					
9	Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica					
10	Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.					
11	Verifico la lógica interna de los textos que leo.					
12	Me planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.					
13	Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.					
14	Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.					

15	Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.					
16	Cuando busco información para redactar un trabajo, juzgo si las fuentes que manejo son fiables.					
17	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes					
18	Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, menciono las fuentes de las que proviene.					
19	En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.					
20	En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o fundamentada una opinión.					
21	Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.					
22	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes.					
23	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor el que tenga la razón.					
24	Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.					
25	Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma.					
26	Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas.					
27	En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.					
28	Cuando debo redactar un trabajo, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible					
29	En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.					
30	Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.					

Anexo 4. Validación de instrumentos

Validador 1



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA EMOCIONAL

N°	Preguntas	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Intrapersonal		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Me resulta fácil decirle a la gente cómo me siento.	X		X		X		
2	Puedo hablar con facilidad acerca de mis sentimientos	X		X		X		
3	Es fácil para mí decirle a la gente lo que siento	X		X		X		
4	Tengo problemas para hablar de mis sentimientos a los demás	X		X		X		
Dimensión 2: Interpersonal		Si	No	Si	No	Si	No	
5	Entiendo bien cómo se sienten las otras personas.	X		X		X		
6	Puedo darme cuenta cuando uno de mis mejores amigos no es feliz	X		X		X		
7	Me importa lo que le sucede a otras personas	X		X		X		
8	Tener amigos es importante	X		X		X		
9	Me gusta hacer cosas para los demás.	X		X		X		
10	Soy capaz de respetar a los demás	X		X		X		
Dimensión 3: Adaptabilidad		Si	No	Si	No	Si	No	
11	Ante preguntas difíciles, puedo dar buenas respuestas	X		X		X		
12	Es fácil para mí entender cosas nuevas	X		X		X		
13	Trato de trabajar en un problema hasta que lo resuelvo.	X		X		X		
14	Cuando quiero puedo encontrar muchas formas de contestar a una pregunta difícil	X		X		X		
Dimensión 4: Manejo de estrés		Si	No	Si	No	Si	No	



15	Tienen que pasarme muchas cosas para que me enfade.	X		X		X		
16	Sé cómo mantenerme tranquilo.	X		X		X		
17	Me resulta difícil controlar mi ira (furia).	X		X		X		
18	Cuando me enfado, actúo sin pensar	X		X		X		
Dimensión 5: Estado de ánimo		Si	No	Si	No	Si	No	
19	Pienso que la mayoría de las cosas que hago saldrán bien	X		X		X		
20	Me entretienen las cosas que hago.	X		X		X		
21	Me siento bien conmigo mismo.	X		X		X		
22	Me siento seguro de mí mismo.	X		X		X		
23	Soy feliz con el tipo de persona que soy.	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: D^{ra}/ Mg:Mtra. Gilda Rosalynn Escalante Zegarra.... DNI:....23989630

Especialidad del validador:.....Maestra en docencia universitaria

.....14.....de mayo ..del 2022

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

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ¹		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones contrarias a lo que se expone en el texto.	X		X		X		
2	Sé diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo.	X		X		X		
3	Cuando leo un texto, identifico claramente la información relevante.	X		X		X		
4	Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante.	X		X		X		
5	Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.	X		X		X		
6	Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.	X		X		X		
7	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas	X		X		X		
8	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica.	X		X		X		
9	Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica	X		X		X		
10	Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.	X		X		X		
11	Verifico la lógica interna de los textos que leo.	X		X		X		
12	Me planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.	X		X		X		
13	Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.	X		X		X		
14	Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.	X		X		X		

15	Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.	X		X		X		
16	Cuando busco información para redactar un trabajo, juzgo si las fuentes que manejo son fiables.	X		X		X		
17	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes	X		X		X		
18	Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, menciono las fuentes de las que proviene.	X		X		X		
19	En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.	X		X		X		
20	En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o fundamentada una opinión.	X		X		X		
21	Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.	X		X		X		
22	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X		
	Dimensión 2: Dialógica	Si	No	Si	No	Si	No	
23	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor el que tenga la razón.	X		X		X		
24	Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.	X		X		X		
25	Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma.	X		X		X		
26	Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas.	X		X		X		
27	En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.	X		X		X		
28	Cuando debo redactar un trabajo, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible	X		X		X		
29	En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.	X		X		X		

30	Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.	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. D/ Mg: ...Mtra. Gilda Rosalynn Escalante Zegarra..... DNI:.....2398963

Especialidad del validador: ...Mtra. En docencia universitaria

.....14 de05.....del 2022.....

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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



Validador 2



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA EMOCIONAL

N°	Preguntas	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1: Intrapersonal	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Me resulta fácil decirle a la gente cómo me siento.	X		X		X		
2	Puedo hablar con facilidad acerca de mis sentimientos	X		X		X		
3	Es fácil para mí decirle a la gente lo que siento	X		X		X		
4	Tengo problemas para hablar de mis sentimientos a los demás	X		X		X		
	Dimensión 2: Interpersonal	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Entiendo bien cómo se sienten las otras personas.	X		X		X		
6	Puedo darme cuenta cuando uno de mis mejores amigos no es feliz	X		X		X		
7	Me importa lo que le sucede a otras personas	X		X		X		
8	Tener amigos es importante	X		X		X		
9	Me gusta hacer cosas para los demás.	X		X		X		
10	Soy capaz de respetar a los demás	X		X		X		
	Dimensión 3: Adaptabilidad	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Ante preguntas difíciles, puedo dar buenas respuestas	X		X		X		
12	Es fácil para mí entender cosas nuevas	X		X		X		
13	Trato de trabajar en un problema hasta que lo resuelvo.	X		X		X		
14	Cuando quiero puedo encontrar muchas formas de contestar a una pregunta difícil	X		X		X		
	Dimensión 4: Manejo de estrés	Si	No	Si	No	Si	No	



15	Tienen que pasarme muchas cosas para que me enfade.	X		X		X		
16	Sé cómo mantenerme tranquilo.	X		X		X		
17	Me resulta difícil controlar mi ira (furia).	X		X		X		
18	Cuando me enfado, actúo sin pensar	X		X		X		
	Dimensión 5: Estado de ánimo	Si	No	Si	No	Si	No	
19	Pienso que la mayoría de las cosas que hago saldrán bien	X		X		X		
20	Me entretienen las cosas que hago.	X		X		X		
21	Me siento bien conmigo mismo.	X		X		X		
22	Me siento seguro de mí mismo.	X		X		X		
23	Soy feliz con el tipo de persona que soy.	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. Mg: Mtro. PANIAGUA CHACON CESAR

DNI: 25001963

Especialidad del validador: Mtro. En Docencia Universitaria

13 de mayo del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³Claridad: 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

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Sustantiva							
1	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones contrarias a lo que se expone en el texto.	X		X		X		
2	Sé diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo.	X		X		X		
3	Cuando leo un texto, identifico claramente la información relevante.	X		X		X		
4	Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante.	X		X		X		
5	Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.	X		X		X		
6	Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.	X		X		X		
7	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.	X		X		X		
8	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica.	X		X		X		
9	Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica.	X		X		X		
10	Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.	X		X		X		
11	Verifico la lógica interna de los textos que leo.	X		X		X		
12	Me planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.	X		X		X		
13	Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.	X		X		X		
14	Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.	X		X		X		
15	Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.	X		X		X		
16	Cuando busco información para redactar un trabajo, juzgo si las fuentes que manejo son fiables.	X		X		X		
17	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X		
18	Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, menciono las fuentes de las que proviene.	X		X		X		
19	En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.	X		X		X		

20	En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o fundamentada una opinión.	X		X		X	
21	Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.	X		X		X	
22	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X	
Dimensión 2: Dialógica		Si	No	Si	No	Si	No
23	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor el que tenga la razón.	X		X		X	
24	Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.	X		X		X	
25	Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma.	X		X		X	
26	Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas.	X		X		X	
27	En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.	X		X		X	
28	Cuando debo redactar un trabajo, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.	X		X		X	
29	En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.	X		X		X	
30	Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.	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. Mg: Mtro. PANIAGUA CHACON CESAR

DNI: 25001963

Especialidad del validador: Mtro. En Docencia Universitaria |

13 de mayo del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³Claridad: 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.

Validador 3



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA EMOCIONAL

N°	Preguntas	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Intrapersonal		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Me resulta fácil decirle a la gente cómo me siento.	✓		✓		✓		
2	Puedo hablar con facilidad acerca de mis sentimientos	✓		✓		✓		
3	Es fácil para mí decirle a la gente lo que siento	✓		✓		✓		
4	Tengo problemas para hablar de mis sentimientos a los demás	✓		✓		✓		
Dimensión 2: Interpersonal		Si	No	Si	No	Si	No	
5	Entiendo bien cómo se sienten las otras personas.	✓		✓		✓		
6	Puedo darme cuenta cuando uno de mis mejores amigos no es feliz	✓		✓		✓		
7	Me importa lo que le sucede a otras personas	✓		✓		✓		
8	Tener amigos es importante	✓		✓		✓		
9	Me gusta hacer cosas para los demás.	✓		✓		✓		
10	Soy capaz de respetar a los demás	✓		✓		✓		
Dimensión 3: Adaptabilidad		Si	No	Si	No	Si	No	
11	Ante preguntas difíciles, puedo dar buenas respuestas	✓		✓		✓		
12	Es fácil para mí entender cosas nuevas	✓		✓		✓		
13	Trato de trabajar en un problema hasta que lo resuelvo.	✓		✓		✓		
14	Cuando quiero puedo encontrar muchas formas de contestar a una pregunta difícil	✓		✓		✓		
Dimensión 4: Manejo de estrés		Si	No	Si	No	Si	No	



15	Tienen que pasarme muchas cosas para que me enfade.	✓		✓		✓		
16	Sé cómo mantenerme tranquilo.	✓		✓		✓		
17	Me resulta difícil controlar mi ira (furia).	✓		✓		✓		
18	Cuando me enfado, actúo sin pensar	✓		✓		✓		
Dimensión 5: Estado de ánimo		Si	No	Si	No	Si	No	
19	Pienso que la mayoría de las cosas que hago saldrán bien	✓		✓		✓		
20	Me entretienen las cosas que hago.	✓		✓		✓		
21	Me siento bien conmigo mismo.	✓		✓		✓		
22	Me siento seguro de mí mismo.	✓		✓		✓		
23	Soy feliz con el tipo de persona que soy.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: MTR. CANAHUIRE CONDORI ESTANISLAO DNI: 24695621

Especialidad del validador: MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³Claridad: 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

124 de Mayo del 2022


Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Sustantiva							
1	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones contrarias a lo que se expone en el texto.	✓		✓		✓		
2	Sé diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo.	✓		✓		✓		
3	Cuando leo un texto, identifico claramente la información relevante.	✓		✓		✓		
4	Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante.	✓		✓		✓		
5	Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.	✓		✓		✓		
6	Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.	✓		✓		✓		
7	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.	✓		✓		✓		
8	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica.	✓		✓		✓		
9	Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica.	✓		✓		✓		
10	Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.	✓		✓		✓		
11	Verifico la lógica interna de los textos que leo.	✓		✓		✓		
12	Me planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.	✓		✓		✓		
13	Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.	✓		✓		✓		
14	Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.	✓		✓		✓		
15	Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.	✓		✓		✓		
16	Cuando busco información para redactar un trabajo, juzgo si las fuentes que manejo son fiables.	✓		✓		✓		
17	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.	✓		✓		✓		
18	Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, menciono las fuentes de las que proviene.	✓		✓		✓		
19	En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.	✓		✓		✓		
20	En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o fundamentada una opinión.	✓		✓		✓		

21	Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.	✓		✓		✓		
22	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes.	✓		✓		✓		
	Dimensión 2: Dialógica	Si	No	Si	No	Si	No	
23	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor el que tenga la razón.	✓		✓		✓		
24	Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.	✓		✓		✓		
25	Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones contrarias a la misma.	✓		✓		✓		
26	Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas.	✓		✓		✓		
27	En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.	✓		✓		✓		
28	Cuando debo redactar un trabajo, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.	✓		✓		✓		
29	En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.	✓		✓		✓		
30	Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: MTRO. CANAHUIRE CONDORI ESTANISLAO DNI: 24695621

Especialidad del validador: MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.

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

³Claridad: 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

14 de Mayo del 2022



Firma del Experto Informante.

Anexo 5. Prueba piloto

CUESTIONARIO QUE MIDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL PENSAMIENTO CRITICO

Estimado (a) estudiante: El presente estudio tiene como proposito medir la inteligencia emocional y el pensamiento critico. A continuacion se le presentara una serie de preguntas con sus respectivas alternativas, indique porfavor la alternativa elegida de acuerdo a su criterio y conocimiento. De ante mano agradecemos su participacion, asegurando que la informacion suministrada sera confidencial y se utilizara solo para fines investigativos.

Prueba piloto de la variable 1

		INTELIGENCIA EMOCIONAL																								
Nro	IE1	IE2	IE3	IE4	IE5	IE6	IE7	IE8	IE9	IE10	IE11	IE12	IE13	IE14	IE15	IE16	IE17	IE18	IE19	IE20	IE21	IE22	IE23	IE24	IE25	
1	5	2	5	4	3	2	3	4	5	4	4	4	3	5	3	2	5	3	4	4	4	5	5	4	5	
2	3	4	3	2	2	4	3	5	4	3	4	4	3	3	3	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	
3	3	3	3	2	5	3	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	3	5	5	3	5	5	5	
4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
5	3	2	2	3	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	3	3	4	4	
6	3	2	3	2	2	4	4	5	4	4	3	3	4	3	3	4	5	4	3	3	3	4	2	4	4	
7	4	3	2	3	3	2	1	3	3	4	4	4	2	3	3	3	5	5	4	2	3	3	3	3	2	
8	2	3	4	2	4	4	5	4	4	5	3	4	2	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	
9	4	5	3	2	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	3	5	5	4	3	3	3	3	3	5	3	
10	3	4	4	3	4	2	4	3	4	5	4	5	4	4	3	5	5	3	3	5	5	3	4	5	4	
11	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
12	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	

Prueba piloto de la variable 2

		PENSAMIENTO CRITICO																								
Nro	PC1	PC2	PC3	PC4	PC5	PC6	PC7	PC8	PC9	PC10	PC11	PC12	PC13	PC14	PC15	PC16	PC17	PC18	PC19	PC20	PC21	PC22	PC23	PC24	PC25	PC26
1	5	4	5	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	5	5	5	5	4	3	3	5	5	4	4
2	4	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	4	4	3	3
3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3	5
4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4
6	3	5	4	4	3	4	3	3	2	3	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	2	3	4	3	4	2
7	1	3	5	3	3	2	2	4	5	5	3	3	3	3	1	3	1	3	4	4	3	3	4	3	3	3
8	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	5	5	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4	4	4
9	3	4	5	4	4	3	5	5	5	5	4	3	3	4	3	1	1	5	5	4	4	3	5	3	5	
10	3	4	4	2	4	4	4	4	4	4	3	3	3	2	4	5	5	4	3	3	3	3	3	4	2	4
11	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4
12	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, MEDINA URIBE JURY CARLA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Inteligencia emocional y su relación con el pensamiento crítico en estudiantes de una universidad del Cusco, 2022", cuyo autor es HUAMAN SERRANO ESKRA, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y 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 Agosto del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MEDINA URIBE JURY CARLA DNI: 10816699 ORCID 0000-0001-8338-7404	Firmado digitalmente por: JCMEDINAU el 13-08- 2022 10:57:22

Código documento Trilce: TRI - 0408665