



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

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

**Inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en  
estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional  
del Cusco, 2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

**Maestra en Psicología Educativa**

**AUTORA:**

Capcha Huallpayunca, Yanett Geronima (ORCID: 0000-0003-1274-9644)

**ASESOR:**

Dr. Espinoza Sotelo, Joan Carlos (ORCID: /0000-0002-8324-6668)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Atención integral del infante, niño y adolescente

**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 familia, por ser las personas más importantes en mi vida que me impulsan a seguir superándome a nivel personal y profesional.

A mi esposo Selim y mis tres hijos: Mallki, Sacha y Sulim, por motivarme y apoyarme en los momentos difíciles.

### **Agradecimiento**

A Dios por guiarme y protegerme en todo momento.

A mi asesor, Dr. Joan Carlos Espinoza Sotelo por su paciencia, dedicación y brindarme la oportunidad de enriquecerme con sus conocimientos científicos y haberme ayudado a lograr esta meta en mi vida profesional.

## Índice de Contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de Contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	133
3.1. Tipo y diseño de investigación	133
3.2. Variables y operacionalización	14
3.3. Población, muestra y muestreo	177
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5. Procedimientos	201
3.6. Método de análisis de datos	211
3.7. Aspectos éticos	212
IV. RESULTADOS	233
V. DISCUSIÓN	322
VI. CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES	39
REFERENCIAS	
ANEXOS	

## Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1	Validez de contenido del instrumento Inteligencia emocional.	20
Tabla 2	Validez de contenido del instrumento Aprendizaje Cooperativo.	20
Tabla 3	Correlación entre las variables de inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo.	26
Tabla 4	Correlación entre la dimensión intrapersonal y aprendizaje cooperativo.	27
Tabla 5	Correlación entre la dimensión interpersonal y aprendizaje cooperativo.	28
Tabla 6	Correlación entre la dimensión adaptabilidad y aprendizaje cooperativo.	29
Tabla 7	Correlación entre la dimensión manejo del estrés y aprendizaje cooperativo.	30
Tabla 8	Correlación entre la dimensión estado de ánimo y aprendizaje cooperativo.	31

## Índice de figuras

Figura 1	Distribución de frecuencia de inteligencia emocional.	23
Figura 2	Distribución de frecuencia de aprendizaje cooperativo.	24
Figura 3	Distribución de frecuencia de las dimensiones de inteligencia emocional.	25

## Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo por objeto determinar la relación entre la inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional del Cusco, 2022. De enfoque cuantitativo, diseño no experimental, tipo básica correlacional. La población estuvo conformada por 163 estudiantes de tercero y cuarto grado de secundaria. La técnica utilizada fue la encuesta y los instrumentos de recolección de datos fueron dos cuestionarios autenticados para conocer el grado de la inteligencia emocional y el aprendizaje cooperativo. Se ejecutó la prueba de normalidad haciendo uso del estadístico Kolmogorov-Smirnov por ser una muestra de más de 80 participantes, de los valores obtenidos se determina el uso de la prueba no paramétrica Rho de Spearman teniendo un resultado = .221 y el p valor fue .005. Concluyéndose que existe una relación baja positiva entre las variables, es decir, una inteligencia emocional bien desarrollada, mejorará el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo.

**Palabras clave:** inteligencia emocional, aprendizaje cooperativo, estudiantes, aprendizajes.

## **Abstract**

The purpose of this research work was to determine the relationship between emotional intelligence and cooperative learning in students of the VII cycle of a national educational institution in Cusco, 2022. Quantitative approach, non-experimental design, basic correlational type. The population consisted of 163 third and fourth grade high school students. The technique used was the survey and the data collection instruments were two authenticated questionnaires to determine the degree of emotional intelligence and cooperative learning. The normality test was carried out using the Kolmogorov-Smirnov statistic as it was a sample of more than 80 participants. From the values obtained, the use of the non-parametric Spearman's Rho test was determined, having a result = .221 and the p value was .005. Concluding that there is a low positive relationship between the variables, that is, a well-developed emotional intelligence will improve cooperative learning in students of the VII cycle.

**Keywords:** Emotional intelligence, cooperative learning, students, learnings.



## **I. INTRODUCCIÓN**

La adolescencia, etapa más importante para hacerse adultos con riqueza y valor en sí misma, es la que brinda infinitas posibilidades de aprendizaje y desarrollo emocional. Según la Organización Mundial de la Salud (como se citó en el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2020) la concibe como la transformación de la infancia antes de llegar a la edad adulta, pero ello dependerá de cómo se desenvuelve en su entorno y como los demás agentes contribuyen en su crecimiento cognitivo y emocional.

A nivel internacional, con la llegada del COVID-19 cerca de 860 millones entre niñas, niños y adolescentes en el mundo, de los cuales siete millones de adolescentes menores de 15 años en España, sufrieron de forma abrupta suprimir todas las actividades que cotidianamente realizaban, teniendo que acatar de forma obligatoria el cumplimiento de normas para cuidarse y la de sus seres cercanos (Portinari, 2020). Por otro lado, el cierre total de las escuelas públicas y privadas durante ese tiempo afectó el sistema educativo en América latina y el Caribe, apreciando que el 97% de escolares han estado privados de su escolarización normal y un tercio no recibe educación de calidad a distancia. En tal sentido, se estima que 3.1 millones de estudiantes están en peligro perder su escolaridad (Seusan y Maradiegue, 2020).

Cabe mencionar que uno de los factores predominantes a este tipo de problemas fue la educación en línea, donde los estudiantes de diferentes niveles e incluso universitarios del mundo sintieron frustración y estrés al no poder conectarse a sus sesiones, más aún la falta de claridad a las indicaciones y trabajos dados por los docentes, por no contar con un internet fluido o tener dificultades técnicas; trayendo como consecuencia el poco manejo de sus emociones y solucionar conflictos o dificultades para continuar de forma satisfactoria en sus aprendizajes (Belli, 2018). Tales sucesos no ayudaron a realizar trabajos de forma cooperativa donde se busque la potencialización de las habilidades y capacidades para lograr objetivos en común, el mismo hecho de perder las relaciones sociales entre los estudiantes trajo distanciamiento y la poca confianza para poder comunicarse, retrocediendo a pasos agigantados en la educación.

A nivel nacional, los adolescentes peruanos de manera similar han sufrido por el aislamiento social, teniendo restringidos eventos como fiestas, deportes, relaciones entre pares, asistir a sus centros educativos; produciéndoles cambios

en su estado de ánimo como la irritabilidad, ansiedad, tristeza, miedo, estrés. Según el informe del Ministerio de Salud (2020), 1 de cada 3 niñas, niños y adolescentes tienen problemas emocionales o conductuales, esto señalaría riesgos para la salud mental. Por su parte, el Ministerio de Educación responde a la emergencia sanitaria con el fin de evitar el impacto en la población estudiantil, publicó normas de emergencia como R.V.M 097-2020 MINEDU. Normativa sobre el trabajo a distancia de los educadores en las diversas instituciones públicas y privadas, tomando en cuenta las características del servicio educativo que brinda cada institución teniendo como marco estructural de estrategias de la plataforma aprendo en casa.

La RVM 093-MINEDU 2020 brindando pautas didácticas para el trabajo remoto en este caso, implementando varias estrategias urgentes para desarrollar actividades dentro de la fase virtual. Luego, debido a la extensión del estado de emergencia, las clases virtuales se extienden hasta el 2021, promulgándose la R.V.M 273-2021 MINEDU que orienta el accionar de la virtualidad durante este periodo, acrecentando la preocupación de la salud psicoemocional y el abandono escolar de un centenar de estudiantes.

A nivel local, en la institución educativa de la ciudad del Cusco, los aprendizajes impartidos por parte de los docentes estaban en relación al aprendizaje cooperativo y al acompañamiento de las emociones de los mismos. A pesar de ello, con la educación remota debido al Covid-19, los estudiantes que mostraron mayores problemas en sus aprendizajes fueron los adolescentes que cursan el VII ciclo, ello debido a los diferentes factores como los cambios psicológicos y físicos producto de su desarrollo, algunos provienen de familias disfuncionales, hogares con violencia familiar, pérdida del padre o madre, padres que se sustentan del comercio ambulatorio, estudiantes que tienen que trabajar para apoyar de forma económica en su hogar o se encuentran en situación de abandono; el mismo hecho de no contar con dispositivos adecuados con banda ancha de internet para conectarse a sus sesiones de aprendizaje y la falta de autonomía por parte de otros, ha afectado en gran medida su salud emocional que se observa más notoriamente con este regreso a clases o la semipresencialidad en el presente año, observándose la timidez para poder expresarse, dificultad para relacionarse con sus pares y en grupo, frustración al no poder realizar sus actividades, actitudes de irritabilidad, desconfianza y temor,

sumándose a ello el poco compromiso por sus aprendizajes y en muchos casos la resistencia de formar parte de los trabajos cooperativos virtuales.

Situaciones que ha dado lugar a que ellos y ellas no se desarrollen de manera adecuada en su personalidad y menos en competencias emocionales, limitándose en sus relaciones interpersonales por la falta de expresión, temor a ser censurados o siendo blancos de mofas y acoso, teniendo como consecuencia el no poder realizar trabajos cooperativos de forma efectiva que en años anteriores ya se estaban logrando. Teniendo en cuenta estas afirmaciones y frente a las situaciones que son preocupantes, se plantea el problema de investigación: ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional del Cusco, 2022? Como problemas específicos tenemos: a) ¿Qué relación existe entre la dimensión intrapersonal y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022? b) ¿Qué relación existe entre la dimensión interpersonal y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022? c) ¿Qué relación existe entre la dimensión adaptabilidad y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo en una institución educativa nacional Cusco, 2022? d) ¿Qué relación existe entre la dimensión manejo del estrés y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022? e) ¿Qué relación existe entre la dimensión estado de ánimo y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022?

Dada la justificación teórica de este trabajo en la actualidad, resulta de interés que el estudio de la inteligencia emocional y el aprendizaje cooperativo aplicada en interacciones socio académicas, requiere de la verificación de las teorías que las sustentan: herramientas, emociones y comportamiento social que determinan la comprensión, percepción y manejo de las emociones para el logro de objetivos de forma individual como grupal. En tal sentido, la investigación se basa en resultados racionales, válidos y observables que contribuirán en beneficio del conocimiento aplicando encuestas a estudiantes del VII ciclo de la educación básica regular EBR de gestión pública, que están pasando por varios conflictos emocionales y académicos después de dos años de educación virtual o a distancia y que hoy retornan a la fase presencial.

Para el fundamento metodológico, se aplicaron dos instrumentos que medirán las variables de estudio, las cuales han sido validados por expertos conocidos en la materia, aplicándose a estudiantes del nivel secundaria con el fin de responder y llegar a las metas planteadas. Por otro lado, estamos viviendo en una sociedad donde prima la violencia que se ven reflejados en diferentes actitudes y comportamientos inadecuados, por lo que los adolescentes cada vez más van perdiendo el sentido de las buenas relaciones interpersonales basados en la fraternidad, colaboración y más aún en el trabajo en equipo basado en la responsabilidad.

A nivel práctico se ha visto que el colegio es el lugar donde los discentes pueden lograr a manejar y mejorar sus emociones; en consecuencia, sus aprendizajes. Es así que para lograr tales metas se debe trabajar en un plan que contenga estrategias y herramientas de aprendizaje cooperativo de las cuales los docentes se capaciten para emplearlas en el desarrollo de sus sesiones, así como la orientación y guía de los psicólogos en el control y manejo de las emociones en sus diferentes dimensiones e involucrar a los progenitores sobre lo significativo de los temas a estudiar en la vida de sus hijos.

Es por ello que, se plantea el objetivo general: Determinar la relación entre la inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022. Teniendo como objetivos específicos: a) Determinar la relación de la dimensión intrapersonal y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022; b) Determinar la relación de la dimensión interpersonal y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022; c) Determinar la relación de la dimensión adaptabilidad y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo en una institución educativa nacional Cusco, 2022; d) Determinar la relación de la dimensión manejo del estrés y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022; e) Determinar la relación de la dimensión estado de ánimo y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional del Cusco, 2022.

Así mismo, para comprobar el objetivo general se considera la siguiente hipótesis general: Existe relación entre la inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022.

Por último, para la posterior verificación de la ejecución de los objetivos específicos, se han considerado las siguientes hipótesis específicas: a) existe relación entre la dimensión intrapersonal y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022; b) existe relación entre la dimensión interpersonal y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022; c) existe relación entre la dimensión adaptabilidad y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022; d) existe relación entre la dimensión manejo del estrés y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022; y e) existe relación entre la dimensión estado de ánimo y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022.

## II. MARCO TEÓRICO

En relación al problema de estudio existen investigaciones internacionales relacionados las que destacan: Díaz y Rendos (2019), estudiaron la relación entre inteligencia emocional, rendimiento académico y la disparidad según el género en adolescentes de 16 a 18 años de escuelas públicas de Argentina. De los resultados entre inteligencia emocional y rendimiento académico se obtuvo una puntuación de Pearson en: percepción emocional ( $r = .138$ ), comprensión emocional ( $r = .352$ ) y regulación emocional ( $r = .676$ ). Se ha concluido que hay una baja relación entre las dimensiones de las variables de investigación.

Usán y Salavera (2019), buscaron hallar la relación entre el rendimiento escolar, la inteligencia emocional y el engagement escolar a 1656 estudiantes de educación secundaria obligatoria (ESO) en España. Los resultados mostraron un ( $r = .057$ ) de correlación entre inteligencia emocional y el engagement de, así como; claridad ( $r = .121$ ) y regulación ( $r = .123$ ). Por otro lado, en cuanto al engagement académico correlacionaron las dimensiones del vigor ( $r = .216$ ), la dedicación ( $r = .303$ ) y la absorción ( $r = .261$ ). Se concluye una estrecha relación entre las variables. De este modo, los alumnos con altos índices de inteligencia emocional demostraron un mayor compromiso académico, así como un mayor rendimiento académico con un comportamiento claramente adaptativo.

Pulido y Herrera (2018) estudiaron la relación entre los predictores de la felicidad y la inteligencia emocional en estudiantes españoles. La conformación de la muestra fue de 811 educandos oscilando entre los 12 a 18 años del nivel secundaria con características pluricultural de Ceuta. El resultado presentado es de  $r = .668$  y  $p < .001$ . Se concluyó la existencia de una relación significativa de las dos variables y las dimensiones del estudio.

Segura, et al. (2018) buscaron establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y la inteligencia emocional en 263 estudiantes venezolanos. El estadístico Rho de Spearman presenta como resultado =  $.336$  y  $p = .000$ , concluyéndose la existencia de una significativa correlación entre la mayoría de las dimensiones que forman cada variable.

Vaquero, et al. (2018) propusieron establecer la relación entre motivación, actividad física y la inteligencia emocional en estudiantes de 12 a 16 años de España. Los resultados del estadístico de Pearson obtenido fue  $r = .072$  concluyéndose que existe una significativa correlación entre las variables.

De las investigaciones nacionales tenemos: Saravia (2021), buscó hallar la relación entre el aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales en 160 estudiantes del quinto de secundaria. El estadístico empleado fue el Rho de Spearman, obteniendo como resultado un .844. Se concluyó que existe correlación directa fuerte y positiva entre las variables de estudio.

Arauco (2020) se propuso investigar la relación entre la inteligencia emocional y autoestima en estudiantes de secundaria. El estadístico utilizado fue la Rho de Spearman teniendo como resultado un  $Rho = .522$ ,  $p \leq .005$ . Se llegó a la conclusión que existe una significativa relación entre las variables de estudio.

Barriga y Fonseca (2019), se propusieron determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y el clima en el aula en los estudiantes de secundaria del Cusco. Los resultados demostraron una correlación de  $r = .480$ , concluyéndose la existencia de una relación entre las variables de estudio.

Lazarte (2018), el objeto del estudio fue determinar la relación de la inteligencia emocional y el aprendizaje con el pensamiento crítico en 140 estudiantes del VII ciclo. Teniendo como resultado un  $r = .674$ , llegando a la conclusión de la existencia una correlación significativa entre las variables de estudio.

Silva (2018), en su investigación quiso determinar la relación entre inteligencia emocional y clima del aula en estudiantes del cuarto de secundaria del Rímac. Se obtiene como resultado un  $r = .998$ , con un valor de  $p = .000 < \alpha = 0.05$ , concluyéndose que la variable IE posee una correlación directa, alta y significativa con el clima del aula.

Cada una de las variables de estudio está sustentado bajo distintas teorías respecto a inteligencia emocional, entre ellas tenemos la teoría de la inteligencia social de Thorndike (1920, citado por Lievens y Chan, 2017) estimó que la inteligencia es la capacidad que posee la persona para asimilar, gestionar y comprometerse en interacciones sociales adaptativas. Como representante de la posición factorial, Thorndike plantea tres dimensiones: 1) inteligencia abstracta, 2) inteligencia mecánica, 3) inteligencia social; las cuales reflejan la habilidad de manejar y comprender objetos concretos, ideas e individuos. Asimismo, asimiló que la inteligencia social es la habilidad de relacionarse con sus congéneres, el entendimiento de los problemas sociales, sensibilidad a los

sentimientos de otros miembros del grupo, comprensión de las emociones transitorias y los rasgos de personalidad de aquellos que no están familiarizados.

Por otro lado, tenemos el modelo sociocultural de Vygotsky (1979, como se citó por Daneshfar y Moharami, 2018) donde el autor aporta a la psicología evolutiva como antecedente muy relevante con respecto al proceso socio cognitivo de la primera infancia, aparición del lenguaje y la comunicación, desarrollo del lenguaje escrito entre otros componentes. La visión de la evolución Vygotskiana es el enfoque primordial de su investigación, confirmando que la conducta se puede entenderse al analizar sus etapas, dicho de otra manera; su historia. Este destaca la prioridad del estudio de procesos, consideró que el principal sustento del análisis de herencia es un proceso psicológico humano que solo se puede entender a través del momento y la forma de su injerencia en el desarrollo. Estudió el efecto de interrupciones e intervenciones en los mismos; dando como resultado diferencias en el análisis genético: el método genético-comparativo y el método experimental-evolutivo.

El desarrollo del concepto no estaría completo sin la discriminación y claridad en las cuatro áreas en las que ejecutó su método genético. Vygotsky estaba interesado en las causas de permitir que aparezcan las funciones psicológicas destinados a humanos (funciones superiores), histórico social y cultural nos recuerda que esta región es crear sistemas artificiales complejos y arbitrarios, regulando el comportamiento social, representación genética u ontogenético, es el punto clave de la evolución biológica y la genética social, cultural y micro genético el cual va desarrollando componentes esenciales del registro psicológico de las personas, que busca el camino de la investigación de la formulación in vivo de un proceso psicológico.

Asimismo, la teoría del autogobierno mental de Sternberg (1997, como se citó por Bernardo, et al. 2011) pone énfasis sobre las fases de autogobierno del individuo. Estar en el mundo no es una casualidad, sino es el reflejo de la forma en que se gobiernan personas, dichas habilidades de autogestión son los estilos de pensamiento, estos pueden definirse como los procesos utilizados para activar los recursos de la inteligencia, ayudando a la organización de la percepción de la realidad, para darle sentido. No es una habilidad, pero significa que uno se siente cómodo en el trabajo, por lo que puede ser rentable el esfuerzo, es decir, puede considerarse la forma favorita de pensar de todos.



Sternberg y Zhang (2002), replantean la teoría desarrollando el modelo tripartito de los estilos intelectuales, para esta reforma, los autores tomaron en consideración que los individuos no manejan un estilo único de pensamiento, sino un conjunto de ellos, y se basaron en categorizar las preferencias y diferencias individuales de la gente según cinco aspectos básicos: estructura vs. no estructura, simplicidad cognitiva vs complejidad cognitiva, conformidad vs inconformidad, autoridad vs autonomía y grupo vs individual.

Por otro lado, la teoría de las inteligencias múltiples Gardner (1983, como se citó por Cavas y Cavas, 2020) menciona que el intelecto, es la capacidad de resolver dificultades o establecer soluciones de valor en uno o más entornos culturales, cada persona es diferente y tiene diferentes habilidades de pensamiento y formas de aprender. La teoría demuestra que cada estudiante es único y responde a ello desarrollando una enseñanza basada en las diferencias de los mismos. Además, el autor señala que la inteligencia siempre emerge dentro de tareas, dominios y disciplinas específicas. No existe una inteligencia espacial pura; la inteligencia espacial se presenta en la forma en que un niño resuelve un rompecabezas, encuentra un camino, arma un modelo o lanza una pelota de baloncesto. Para el autor, la inteligencia opera individualmente, y no es crítico que una de las inteligencias pierda la capacidad de hacer algunas cosas, y esto no afecta a la otra inteligencia, y su funcionamiento. Su trabajo se basa en personas que sufrieron daño cerebral haciéndoles reflexionar que la persona posee diferentes inteligencias, las cuales en un principio las dividió en siete; lingüística, musical, corporal, espacial, interpersonal e intrapersonal. Posteriormente añade la inteligencia naturista.

De igual forma, la inteligencia emocional de Goleman (1995, como se citó por Remigio, 2018) refiere que es la facultad de controlar nuestras emociones, en momentos difíciles, desarrollando el autocontrol y manejar nuestras habilidades socioemocionales en el entorno en el que se encuentra una persona sea esta en el hogar, escuela o sociedad. El autor plantea dos áreas la inteligencia intrapersonal y la interpersonal de allí se deslinda cinco dimensiones: 1) autoconocimiento, 2) autorregulación, 3) motivación, 4) empatía y 5) habilidades socioemocionales. Por otro lado, acoge los planteamientos de científicos que han abordado sobre la conducta humana que refutan el mérito de la inteligencia netamente racional como base del éxito en actividades concretas

de la vida, concluyendo que los conocimientos no son buen pronosticador del éxito en el desenvolvimiento.

Respecto al modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997, como se citó por Salguero et al., 2011) sostienen que la inteligencia emocional se basa en la habilidad de reconocer, manifestar y evaluar con exactitud las emociones con el fin de comprender el conocimiento emocional para gestionarlas promoviendo su crecimiento e intelectual; por lo que, existe cuatro grupos de diferentes habilidades: percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional las que se constituyen en una jerarquía, quiere decir que, la percepción emocional asume el grado de jerarquía más simple, que es menos compleja pero necesaria para lograr una habilidad superior, mientras que la regularización de las emociones es la competencia de mayor nivel y la más compleja, aunque su realización requiera un cierto grado de pericia por encima de las anteriores habilidades. La ventaja del modelo de competencias de IE es la capacidad de evaluarla a través de herramientas generadas a partir de diferentes procesos, (Extremara et al.,2014), entre ellas sobresalen los test de ejecución. La prueba tiene como objeto evaluar las habilidades emocionales, más allá de la percepción de cada persona sobre sus capacidades y el nivel actual de desempeño que ha demostrado en diversas tareas emocionales.

De acuerdo, con el modelo mixto de BarOn (1997, como se citó por Chávez 2018), el intelecto es la asociación de competencias, capacidades y habilidades que tienen predominio sobre la facultad de sí mismo con la finalidad de enfrentar satisfactoriamente las demandas y presiones del entorno. Ugarriza (2001), quien se basa en la teoría de BarOn, considera las emociones son como un cúmulo de destrezas y habilidades sociales e individuales las que inciden en la facultad de toda persona para acostumbrarse y cumplir con los requerimientos del entorno. Esta habilidad se sustenta en la forma de como comprenden, perciben, expresan y controlan los sentimientos de forma práctica.

BarOn (2006) rediseña el modelo propuesto y ahora lo considera una guía integral y de importancia para la inteligencia individual y social, siendo un cúmulo de habilidades multifactoriales que interrelacionados tienen una influencia en nuestra competencia emocional global en responder de manera positiva y eficaz las demandas y los factores estresantes cotidianos. El autor propone un modelo en el que las habilidades se agrupan en las siguientes dimensiones: las

intrapersonales, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado anímico general, que a la vez se dividen en 15 componentes de alto nivel, estos luego se subdividen en subsecciones como aceptación de la realidad, manejo del estrés, control de impulsos etc. Estos factores se correlacionan positivamente y contribuyen a la destreza de afrontar de forma eficaz el estrés cotidiano (Mestre et al., 2006).

En cuanto a la teoría del aprendizaje colaborativo de Ferrari (2019, como se citó por Guillermo, 2020) corresponde a un enfoque constructivista social, donde la persona se encuentra en el centro del proceso de aprendizaje y es el creador de su capacidad para extraer del entorno en el que se produce este aprendizaje, es decir, se da una relación de adentro hacia afuera, cuando las personas interactúan con su entorno sociocultural, donde el potencial humano está listo para cuestionar, formular hipótesis, recopilar información, analizar, interpretar y posiblemente dar forma a experiencias de aprendizaje y generar resultados interpersonales significativos. Bolaños (2020) afirma que este enfoque cuyo su máximo representante es Vygotsky, ha contribuido al desarrollo del aprendizaje y del constructivismo social, sosteniendo que el conocimiento lo construyen los individuos y está arraigado en gran medida en los contextos sociales porque los individuos viven y aprenden en la cultura, proceso que implica interacciones con el medio ambiente y la sociedad, por lo que la educación no puede desvincularse de la sociedad, y construye el aprendizaje de los demás. Con todos ellos, la educación será rica y llena de compromiso.

Igualmente, en la teoría de aprendizaje significativo Ausubel (1980, como se citó en Freitas y Laburú, 2010) el autor describe la naturaleza del aprendizaje significativo como un proceso de ideas que se expresan de manera simbólica las que pueden relacionarse con aspectos importantes existentes en la estructura mental de los estudiantes, como un concepto, imagen, un símbolo, o una proposición a través de una relación no arbitraria y sustantiva. Sin embargo, Ausubel enfatiza que el discente debe estar predispuesto a aprender significativamente. Si el individuo no está motivado para aprender de manera significativa, el proceso de aprendizaje será mecánico y memorístico. Por tanto, la información nueva se relacionada con un proceso relevante y específico del conocimiento, denominándose un subsumer, en el que se ancla la información nueva. Por lo que, el subsumidor reflecta una relación de subordinación del

nuevo aprendizaje a la estructura cognitiva preexistente. En tal sentido, el aprendizaje previo es un elemento fundamental para que se realice un aprendizaje significativo.

Por otro lado, Johnson et al., (1999) sostienen que el aprendizaje cooperativo es la adaptación didáctica de equipos pequeños de alumnos que trabajan juntos para optimizar el aprendizaje de los demás y el suyo propio. Este método se compara con el aprendizaje competitivo, en el que el estudiante labora en oposición a sus compañeros para alcanzar calificaciones altas y el aprendizaje individualista, donde el estudiante realiza las tareas por sí solo, sin tener ningún contacto con sus compañeros. Este aprendizaje consta de tres grupos de estudio, las que se desarrollan durante una hora en varias semanas como periodo de estudio donde los estudiantes trabajan de manera organizada para lograr objetivos comunes. Se tiene los grupos formales, que afianzan la participación activa de los miembros en el trabajo intelectual, los grupos informales que duran al menos una hora de clase y los grupos de base que se ejecutan a largo plazo, formando grupos heterogéneos cuyo principal objetivo es facilitar la ayuda, apoyo, respaldo y aliento entre sus integrantes para obtener un buen rendimiento escolar. Por otro lado, los autores sugieren cinco elementos esenciales como son: Interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción estimuladora, técnicas interpersonales y de equipo y, por último, la evaluación grupal (Ramírez, 2013).

En otro orden, se tiene el aprendizaje por acción y descubrimiento de Bruner (1966 como se citó por Machaca, 2018) tiene como principal característica promover que el discente se apropie de los conocimientos por sí mismo. El autor sostiene que los discentes aprendan a través de un descubrimiento guiado por medio de la curiosidad. Por lo que, la labor del docente es que debe facilitar el material adecuado utilizando estrategias como la comparación, observación, análisis de diferencias y semejanzas, para estimular a los estudiantes en lograr sus aprendizajes. El propósito de este aprendizaje es que los estudiantes descubran cómo funcionan los objetos de un modo activo y constructivo. En efecto, Bruner denomina andamiaje al material proporcionado por el docente.

### **III.METODOLOGÍA**

#### **3.1 Tipo y diseño de investigación**

##### **3.1.1. Paradigma: Positivismo**

Nace en el siglo XIX siendo su creador Augusto Comte quien manifestaba que la existencia y la teoría constructivista tienen características teóricas de la disciplina. Se interesó de la vida social en su organización con fin humanístico basado en el conocimiento científico.

Este modelo se encuadra en el marco de la teoría positivista; basándose en patrones matemáticos los cuales suministran materiales para organizar, asociar y analizar datos verificables. Propone arribar a la verdad absoluta en la medida en que los problemas se resuelven y guarda distancia significativa entre el investigador y el sujeto. Epistemológicamente, este modelo distingue al investigador como sujeto neutro y considerado ajeno a la realidad del ente científico (Miranda y Ortiz, 2020)

##### **3.1.2 Enfoque: cuantitativo**

Hernández et al., (2010 como se citó en Ortega, 2018) sostiene que el enfoque cuantitativo se basa en mediciones numéricas. Emplea la observación de los procesos en la recopilación de datos, examinando los resultados para encontrar respuestas a las preguntas de la investigación, aplica el análisis estadístico, partiendo de recopilaciones, mediciones de parámetros, frecuencias y datos demográficos. Esto representa un problema de investigación separado y concreto. La pregunta de investigación trata de un tema específico.

La perspectiva cuantitativa funciona a partir de revisiones bibliográficas que direcciona al tema en la que concluye en un marco de referencia que orienta la investigación. La adquisición de datos conduce a hipótesis que serán comprobadas para medir la objetividad de la investigación.

##### **3.1.3 Tipo de investigación: Básica**

Llamada también, pura; este tipo de análisis no resuelve el problema cercano, sin embargo, sirve como fundamento para otros modelos. Estos pueden sugerirse en la medida en que sean exploratorios, descriptivos o correlacionados (Sileyew, 2019).

### **3.1.4 Diseño: no experimental**

Se sustenta en conceptos, categorías, variables, eventos, contextos o comunidades las que se propician sin la directa intervención del científico, por consiguiente, el objeto de estudio no es alterado por el investigador. En este tipo de estudio se indaga acontecimientos o fenómenos de manera objetiva, con el fin de estudiarlos por lo que, no se establece la situación, sino que se observa la situación existente (Alvares, 2020).

### **3.1.5 Método: Hipotético – Deductivo**

El estudio se enmarca dentro del método hipotético - deductivo en la que sostiene (Ñaupas et al., 2014) que es la manera en la que el examinador realiza la investigación científica partiendo de hechos generales a situaciones particulares, amalgando la reflexión de las hipótesis con la observación de la realidad en el uso de la deducción. Presenta una secuencialidad de momentos: la exploración del problema de estudio, formulación de la hipótesis, deducción de los enunciados y verificación de los resultados.

### **3.1.6 Nivel: Correlacional**

En conformidad con Hernández, et al., (2014), el análisis correlacional pretende dar respuesta a preguntas de investigación donde se relacionan variables por medio de un patrón previsible. El fin es conocer el nivel de correlación que existe entre dos o más variables de forma independiente en un mismo contexto o muestra en particular.

## **3.2 Variables y operacionalización**

La presente investigación muestra como variables la inteligencia emocional y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de la educación básica regular EBR de gestión pública.

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

Definición conceptual.

Basado en el modelo mixto de BarOn (1997) precisa que el intelecto es la asociación de competencias y capacidades habilidades que tiene predominio sobre la facultad de sí mismo con el fin de enfrentar con éxito las exigencias del medio. Por consiguiente, nuestra inteligencia emocional es el componente imprescindible para establecer los triunfos en la vida. La inteligencia en general

incluye tanto la inteligencia cognitiva medida por IQ como la inteligencia emocional medida por EQ. El desarrollo emocional se da con el tiempo, es decir, cambia a lo largo de nuestra existencia y puede mejorarse mediante programas de capacitación y corrección (Ugarriza y pajares, 2005).

#### Definición operacional

El modelo de BarOn (1997) incluye cinco dimensiones principales: intrapersonal (6 ítems), interpersonal (12 ítems), adaptabilidad (10 ítems), manejo del estrés (12 ítems) y estado de ánimo general (20 ítems). Así mismo, cada una incluye subniveles que son capacidades vinculadas y han sido presentadas y estudiadas en investigaciones de la inteligencia emocional, utilizando la escala de Likert.

#### Indicadores:

**Intrapersonal:** La dimensión establece la habilidad de comprender e identificar nuestras emociones, teniendo en cuenta que puede presentarse una variedad de las mismas, además que en ocasiones no somos conscientes de las emociones que sentimos. Es por ello que presenta los siguientes subcomponentes: comprensión de sí mismo, asertividad, autoconcepto y autorrealización.

**Interpersonal:** La persona debe desarrollar destrezas de discriminar las emociones de los demás y buscar una buena interacción con los otros, teniendo en cuenta la cultura y la naturaleza de dicha emoción. Presenta como subcomponentes la empatía, las relaciones interpersonales y la responsabilidad social.

**Adaptabilidad:** Capacidad de resolver los problemas de naturaleza inter e intrapersonal y como controlarlas teniendo la habilidad de manejar un lenguaje apropiado para comunicar una emoción. Esta dimensión presenta los siguientes componentes como la solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad.

**Manejo del estrés:** Competencia de controlar las emociones a favor de uno, se muestra en la capacidad de mostrar actitudes calmadas y rara vez presentan actitudes impulsivas, la característica es que se desenvuelve de forma eficaz cuando se encuentra bajo presión. Los subcomponentes que presentan son, tolerancia al estrés y control de impulsos.

**Estado de ánimo en general:** Esta dimensión busca desarrollar la competencia emocional de la autoeficacia, donde el individuo acepta que sus

experiencias emocionales son únicas y como se siente realmente. Los subcomponentes que la integran son, felicidad y optimismo.

Escala de medición: El estudio es ordinal donde se utilizará la escala de medición de Likert siendo, muy rara vez 1, rara vez 2, a menudo 3, muy a menudo 4; con niveles de rango de muy bajo, bajo, medio y alto.

## **Variable 2:** Aprendizaje cooperativo

Definición conceptual.

Para Johnson, et al. (1999) el aprendizaje cooperativo consiste en trabajar de forma integrada y consensuada para el logro de objetivos comunes; los estudiantes se esfuerzan por alcanzar metas que los beneficien y a todos los demás integrantes del equipo. Este aprendizaje se aplica de forma didáctica formando grupos pequeños donde los estudiantes laboran unidos para potenciar su propio aprendizaje y la de sus compañeros.

Definición operacional.

El aprendizaje cooperativo operacionalmente presenta un cuestionario con cinco dimensiones: interdependencia positiva (6 ítems), responsabilidad individual (4 ítems), interacción cara a cara (4 ítems), habilidades sociales (8 ítems) y autoevaluación del grupo (6 ítems), haciendo un total de 28 ítems con una escala valoración del 1 al 5. (Moreno, 2017).

Indicadores:

Interdependencia positiva: los integrantes del equipo aceptan que los esfuerzos de cada uno y de todos los miembros es importante para alcanzar los objetivos comunes, siendo un elemento clave para la interacción en el trabajo. Los subcomponentes que la integran son, sentimiento de necesidad mutua, Vinculación para realizar tareas y compromiso para el éxito de los demás.

Responsabilidad individual: cada integrante del equipo debe asumir su responsabilidad y conocer cuál es la labor que cumple para ejecutar las actividades, en esta dimensión se agrupan los siguientes aspectos: responsabilidad de conseguir las metas y la motivación hacia las tareas.

Interacción cara a cara: Busca que el interaccionar de los integrantes del equipo sea de un nivel positivo generando confianza a nivel interpersonal, siendo los subcomponentes que la integra como el trabajo en equipo e interacción con los demás miembros del grupo.



Habilidades sociales: Capacidad de establecer relaciones interpersonales óptimas entre los integrantes del equipo. El docente tiene que conocer las potencialidades y dificultades que presenta cada integrante con el fin de motivar a los estudiantes. Presenta los siguientes aspectos armonía del grupo, liderazgo, respeto las opiniones de los demás y mediación de conflictos.

Autoevaluación del grupo: Cada uno de los miembros del equipo reflexione de cómo fueron sus aportes y desenvolvimiento en las tareas asignadas, tratando de establecer compromisos para seguir mejorando en sus aprendizajes. Los aspectos que la componen son la evaluación del proceso de aprendizaje y la evaluación individual dentro del grupo.

Escala de medición: Es ordinal donde se utilizó la escala de valoración: nunca 1, casi nunca 2, a veces 3, casi siempre 4, siempre 5; con niveles de rango de malo, regular y bueno.

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

#### **3.3.1 Población**

Dentro del estudio, la población de la investigación estuvo conformada por 163 estudiantes del VII ciclo de la EBR. Dicha población pertenece a una institución educativa, ubicada en departamento del Cusco.

- **Criterios de inclusión**

Estudiantes del VII ciclo de educación secundaria.

Estudiantes que desearon participar en el estudio de forma presencial.

- **Criterios de exclusión**

Estudiantes que no presentaron la autorización de sus padres.

Estudiantes que dejaron sin responder algunos ítems

#### **3.3.2 Muestra**

Para el estudio la muestra es la misma cantidad de la población, es decir, se ha utilizado los 163 estudiantes, convirtiéndolo en una muestra censal, la cual según Tamayo (1995, como se citó por Calderón 2019) refirió que se consideran muestra toda unidad de estudio. Por lo tanto, la población objeto de investigación se designa como censal porque es universo, población y muestra a la vez.

### **3.3.3 Muestreo.**

Dado que la población y la muestra son de la misma cantidad no ha sido necesario el uso de un muestreo.

### **3.4 Participantes**

Son los 163 estudiantes de ambos géneros que oscilan entre los 14 a 16 años de edad pertenecientes a las secciones del 3° A, B, C y D además del 4° C y D del nivel secundaria.

### **3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

La técnica aplicada en la investigación fue la encuesta para la adquisición de los datos en ambas variables. A diferencia del censo, donde se encuesta a todos los integrantes de una población, esta técnica posee como propósito recopilar información de grupos o secciones de la población a investigar (Hernández y Duana, 2020). La información se recolectó mediante procedimientos estandarizados, por lo que se hizo la misma pregunta a cada sujeto.

#### **3.5.1 Instrumentos**

Los cuestionarios fueron los instrumentos utilizados para recabar información de ambas variables las que se aplicaron en la etapa presencial estudiante del VII ciclo, después de haber tenido dos años de educación remota y 3 meses de semipresencialidad debido a la pandemia.

El instrumento para medir la inteligencia emocional fue tomado del inventario de BarOn ICE: NA , la cual fue adaptada por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila (2001) según la normativa peruana a una población de 3,374 entre niños y adolescentes de diferentes instituciones educativas de Lima Metropolitana, utilizando cinco dimensiones: intrapersonal (11 ítems), interpersonal (13 ítems), adaptabilidad (10 ítems), manejo del estrés (12 ítems) y estado de ánimo general (14 ítems) con un total de 60 preguntas.

### Ficha técnica del instrumento para medir la variable inteligencia emocional

---

Nombre del instrumento	inventario de BarOn ICE: NA
Autor	Reuven Bar – On
Lugar	Toronto – Cánada
Fecha de aplicación	2004
Objetivo	Medir la inteligencia emocional
Administrado a	Niños y adolescentes entre 7 a 18 años
Tiempo	20 a 25 minutos
Margen de error	No señalado
Observación	Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila
Validez	Análisis factorial exploratorio
Confiabilidad	Consistencia interna, media de las correlaciones iter-item, confiabilidad test retest, y además establecieron el error estándar de medición

---

El instrumento para medir el aprendizaje cooperativo, fue adaptado conteniendo 28 ítems con 05 dimensiones: interdependencia positiva (6 ítems), responsabilidad individual (4 ítems), interacción cara a cara (4 ítems), habilidades sociales (8 ítems) y autoevaluación del grupo (6 ítems), siendo aplicada en su inicio a 30 estudiantes como prueba piloto y luego a una población de 315 como población encuestada, Moreno (2017).

### *Ficha técnica del instrumento para medir la variable aprendizaje cooperativo*

---

Nombre del instrumento	Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo
Autora	Katty Cecilia Lazarte Sevillano
Lugar	Perú
Fecha de aplicación	2018
Objetivo	Medir el aprendizaje cooperativo en las sesiones de aprendizaje
Administrado a	Adolescentes entre 11 a 19 años
Tiempo	30 minutos
Margen de error	No señalado

Observación	Adaptado por Ysabel Ruth Moreno Azaña
Validez	Juicio de expertos y estudio piloto
Confiabilidad	coeficiente de curtosis multivariado y Satorra-Bentler chi-cuadrado

---

### 3.6 Validez y confiabilidad de los instrumentos

Para la validación de los instrumentos a utilizar se aplicó la técnica del juicio de expertos solicitando su intervención a docentes conocedores de las variables a investigar, teniendo la anuencia de los mismos donde se verificaron las dimensiones, los ítems para cada instrumento.

**Tabla 1**

*Validez de contenido del instrumento inteligencia emocional*

Nº	Grado académico	Apellidos y nombres del experto	Dictamen
1	Doctor	Espinoza Sotelo, Joan Carlos	Aplicable
2	Doctora	Castro Carrasco, Giuliana Cecilia	Aplicable
3	Magister	Castañeda Chávez, Alexander	Aplicable

**Tabla 2**

*Validez de contenido del instrumento aprendizaje cooperativo*

Nº	Grado académico	Apellidos y nombres del experto	Dictamen
1	Doctor	Espinoza Sotelo, Joan Carlos	Aplicable
2	Doctora	Castro Carrasco, Giuliana Cecilia	Aplicable
3	Magister	Castañeda Chávez, Alexander	Aplicable

Para lograr el grado de confiabilidad de los instrumentos se adoptó la prueba piloto en 15 estudiantes del mismo ciclo, que presentan características similares a la muestra. Para ello, se usa la prueba de Alfa de Cronbach, en el programa estadístico SPSS puesto que dichos instrumentos evalúan la opinión de las variables analizadas, en ese entender los ítems son politómicos. Los resultados del estadístico aplicados a los instrumentos son los siguientes: en la variable de inteligencia emocional el Alfa de Cronbach adquirió un .776 de 60 elementos demostrando que la prueba es confiable. Mientras que en el

aprendizaje cooperativo alcanzó un .960 de 28 elementos, demostrando que la prueba es altamente confiable.

### **3.7 Procedimientos**

Se requirió la autorización respectiva de la directora de la institución educativa del Cusco, para la obtención de los datos. Se le dio a conocer sobre la finalidad del estudio facilitándole la información y los cuestionarios validados y estandarizados que se ejecutaron en los estudiantes de 3° y 4° de secundaria en tiempo real, obteniendo la aceptación y su interés por conocer los resultados de dicho estudio.

### **3.8 Método de análisis de datos**

Con la finalidad de evaluar los resultados de los instrumentos y cuantificar el grado de confiabilidad, se aplicó la prueba piloto utilizando el programa SPSS, teniendo como resultado un Alfa de Cronbach .776 para la inteligencia emocional y un .960 para aprendizaje cooperativo, demostrando la confiabilidad de los instrumentos.

En la parte de la estadística descriptiva se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov- Smirnov, por la cantidad de la muestra de 163. De acuerdo a la significancia asintótica se obtuvo un p valor .000 por lo que, no presenta una distribución normal, razón por lo que se usó la prueba no paramétrica de Rho de Spearman para la contrastación de las hipótesis.

### **3.9 Aspectos éticos**

En conformidad a los lineamientos internacionales establecidos en las normas APA, última versión se respetó los derechos y propiedad intelectual del autor. De la misma forma siguiendo el ente ontológico de la universidad César Vallejo, el presente trabajo consideró las normas establecidas para la realización de dicho estudio.

El propósito de la investigación es recoger de forma fidedigna y objetiva información, solicitando al despacho de la dirección de la institución educativa el consentimiento para la ejecución de los instrumentos a estudiantes de 3° y 4° de secundaria. Por lo que se le presenta a su despacho el contenido de los dos instrumentos. Asimismo, se le presenta el modelo de autorización que será llenado por los padres de familia dando su consentimiento en la participación de su menor hijo(a) en el llenado de los cuestionarios, manteniendo en reserva su identidad y el respeto a las respuestas que pudiera dar.

En consideración al reporte Belmont la cual se fundamenta en el principio de beneficencia, el estudio presentado no incurrió en algún acto que vulnera el bienestar y seguridad de los estudiantes, guardando el respeto a su integridad biopsicosocial, otorgándoles información clara y fidedigna de la aplicación de los cuestionarios.

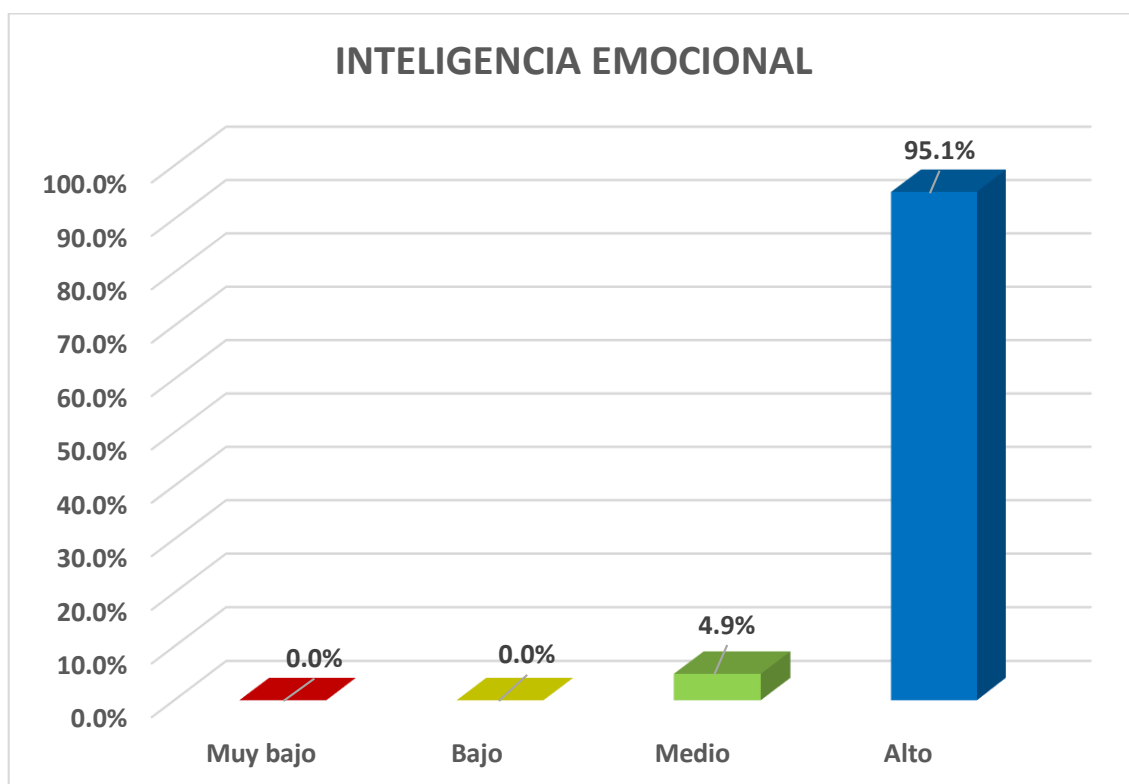
## IV. RESULTADOS

### 4.1 Análisis de las variables y dimensiones

Posteriormente, a la aplicación de los instrumentos se tabularon los datos realizándose el análisis descriptivo de los resultados de las variables de estudio.

**Figura 1**

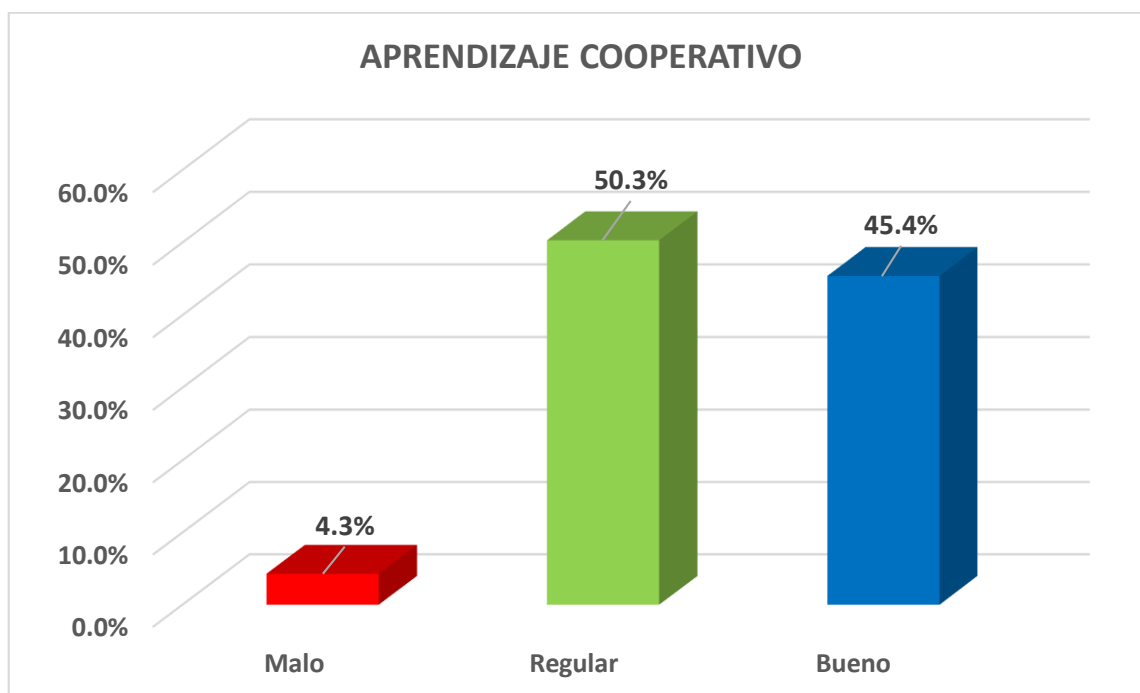
*Distribución de frecuencia de inteligencia emocional*



La figura 1, presenta resultados que permitieron describir que de los 163 estudiantes que formaron parte del estudio, el 4,9 % se ubican en el nivel medio, mientras que el 95,1 % se posicionan en el nivel alto en inteligencia emocional. Cabe mencionar que no se encontró a ningún estudiante en los niveles muy bajo y bajo. Por lo que, se puede afirmar que la muestra en su totalidad goza de un buen manejo de su inteligencia emocional pese de haber pasado por dos años de confinamiento y el hecho de retornar a la presencialidad en sus actividades académicas.

**Figura 2**

*Distribución de frecuencia de aprendizaje cooperativo*

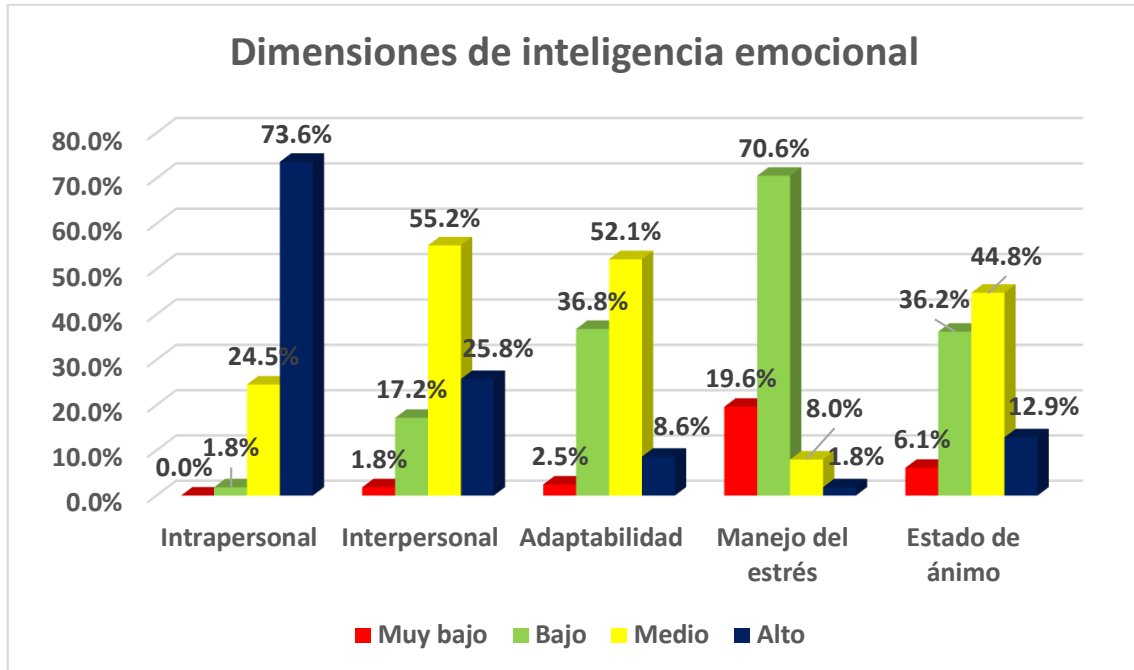


Como se aprecia en la figura 2, que respecta a la segunda variable, se tiene que un 4,3% de los encuestados se ubican en el nivel malo, el 50,3% se hallan en el nivel regular y el 45,4% se encuentra en el nivel bueno. Los resultados demuestran que más de los  $\frac{3}{4}$  de la muestra realizan trabajos de forma cooperativa, otorgándoles beneficios en sus aprendizajes. Sin embargo, se debe tomar bastante atención a los estudiantes que se hallan en el nivel malo.



**Figura 3**

*Distribución de frecuencia de las dimensiones de inteligencia emocional*



Como se observa en la figura 3, se tiene en cuenta que las dimensiones intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo los estudiantes encuestados muestran comportamientos moderados. Sin embargo, la dimensión manejo de estrés más de las  $\frac{3}{4}$  partes de la muestra se encuentran en los niveles muy bajo y bajo, ello podría deberse a las situaciones difíciles que han pasado o están pasando por diferentes motivos. Por otro lado, en la dimensión intrapersonal más del 70% manejan un buen conocimiento de su propia persona. No obstante, se debe tener en cuenta que a nivel global se está presentando una inestabilidad en las diferentes dimensiones debido a las circunstancias que pudieron vivir en el confinamiento y que al retorna a la semipresencialidad se observa con notoriedad.

## 4.2 Análisis Inferencial

### Contrastación de hipótesis general

**Tabla 3**

*Correlación entre las variables de inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo*

		Aprendizaje cooperativo
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	
	Coefficiente de correlación	.221
	Sig. (bilateral)	.005
N		163

En la tabla 3, se puede apreciar un .005 de significancia como p valor en la correlación de Spearman, lo que indica la aceptación de la hipótesis de investigación entre las variables de inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo, además se muestra una relación baja moderada de Rho = .221 entre la inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022.

## Hipótesis específicas

**Tabla 4**

*Correlación entre la dimensión intrapersonal y aprendizaje cooperativo*

		Aprendizaje cooperativo	
		Coefficiente de correlación	.251
Rho de Spearman	Dimensión Intrapersonal	Sig. (bilateral)	.001
		N	163

Observando en la tabla 4, se obtuvo una significancia de p valor de .001 que es menor a .005 demostrando de esta manera la aceptación de la primera hipótesis específica: Existe relación entre la dimensión intrapersonal y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022. Así mismo, se puede apreciar como resultado un  $r = .251$  en la correlación demostrando una baja relación entre la primera dimensión de inteligencia emocional con la variable aprendizaje cooperativo.

**Tabla 5***Correlación entre la dimensión interpersonal y aprendizaje cooperativo*

		Aprendizaje cooperativo	
		Coeficiente de	.388
Rho de	Dimensión	correlación	
Spearman	Interpersonal	Sig. (bilateral)	.000
		N	163

Observando en la tabla 5, se obtuvo una significancia de p valor de .000 que es menor a .005, demostrando de esta manera la aceptación de la segunda hipótesis específica: Existe relación entre la dimensión interpersonal y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022. De la misma forma, se puede apreciar como resultado un  $r = .388$  en la correlación demostrando una baja y moderada correlación entre la segunda dimensión de inteligencia emocional con la variable aprendizaje cooperativo.

**Tabla 6***Correlación entre la dimensión adaptabilidad y aprendizaje cooperativo*

		Aprendizaje cooperativo	
Rho de Spearman	Dimensión Adaptabilidad	Coeficiente de correlación	.373
		Sig. (bilateral)	.000
		N	163

Observando la tabla 6, se obtuvo una significancia de p valor de .000 que es menor a .005 demostrando de esta manera la aceptación de la tercera hipótesis específica: Existe relación entre la dimensión adaptabilidad y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022. De igual forma, se puede apreciar como resultado un  $r = .373$  en la correlación demostrando una baja y moderada relación entre la tercera dimensión de inteligencia emocional con la variable aprendizaje cooperativo.

**Tabla 7***Correlación entre la dimensión manejo del estrés y aprendizaje cooperativo*

		Aprendizaje cooperativo	
		Coeficiente de correlación	-.079
Rho de Spearman	Dimensión Manejo del estrés	Sig. (bilateral)	.318
		N	163

Observando en la tabla 7, se puede apreciar como resultado una significancia de p valor de .318 que demuestra que no existe relación entre la dimensión manejo del estrés y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022.

**Tabla 8***Correlación entre la dimensión estado de ánimo y aprendizaje cooperativo*

		Aprendizaje cooperativo	
		Coefficiente de correlación	.374
Rho de Spearman	Dimensión Estado de ánimo	Sig. (bilateral)	.000
		N	163

Observando en la tabla 8, se obtuvo una significancia de p valor de .000 que es menor a .005 demostrando de esta manera la aceptación de la quinta hipótesis específica: Existe relación entre la dimensión estado de ánimo y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022. También se puede apreciar como resultado un  $r = .374$  en la correlación demostrando una baja relación entre la quinta dimensión de inteligencia emocional con la variable aprendizaje cooperativo.

## V. DISCUSIÓN

Desde hace décadas el aspecto emocional ha cobrado un rol importante en la existencia del hombre y su desenvolvimiento en la sociedad, tal como lo señalan Goleman (1995), BarOn (1997), Mayer y Salovey (1997), en sus diferentes teorías, es importante que el individuo sepa reconocer sus propias emociones para luego comprenderlas el de las personas con la que convive. Sin embargo, uno de los factores que ha marcado a los y las adolescentes de hoy es haber vivido diversas situaciones difíciles y conflictivas producidos por el COVID-19, enfrentar de forma abrupta una extensa y prolongada cuarentena que en muchos casos trajo problemas emocionales que se han manifestado en comportamientos no adecuados en su hogar y en el desempeño de los aprendizajes; aunque también se pudo observar el lado contrario, adolescentes que han aprovechado esta situación que le permitieron manejar y controlar sus emociones con el apoyo de sus progenitores pero ello, se dio en una minoría.

El objetivo principal del estudio fue: Determinar la relación entre la inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022, en la que se utilizó y aplicó como primera fase la prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov con el fin de conocer si las variables de la investigación presentan normalidad o no y así conocer el tipo de estadístico a emplear.

Es así que, para la confrontación de la hipótesis general y específicas se empleó el estadístico no paramétrico de Rho de Spearman con una puntuación de .221, determinando una directa baja correlación entre ambas variables, en relación a la significancia asintótica se alcanzó un p de .005, demostrando relación baja y positiva entre la inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022. Lo que demuestra que, si el estudiante tiene un manejo de su inteligencia emocional, será óptimo el rendimiento en el aprendizaje cooperativo. Dichos resultados tienen una semejanza con los estudios de Días y Rendos (2019), evidenciando una baja relación entre las variables de estudio, significa que, a menor manejo de la inteligencia emocional también el rendimiento académico en sus diferentes aspectos, será bajo.

Así mismo, en la investigación de Usán y Salavera (2019) demostraron la baja relación entre el rendimiento escolar, la inteligencia emocional y el



engagement académico en adolescentes, por lo que, existe una similitud con el estudio. De igual forma se presenta una semejanza con los estudios de Barriga y Fonseca (2019) cuyos resultados demostraron una positiva y baja relación entre la inteligencia emocional y el clima en el aula. De este modo, después de haber realizado dos años una educación remota, donde los estudiantes han tenido poca interrelación con sus pares y el tener diversos problemas dentro del hogar, ha sido un detonante que ahora en la fase de la educación presencial se refleja a través de cambios conductuales abruptos y agresivos como gritar, golpearse, falta de respeto o el simple hecho de estar muy callados o llorar sin motivo alguno, demuestra el poco manejo de las competencias emocionales y el desarrollo de su personalidad. Es así que en el estudio se ve reflejado que más del 80% de estudiantes están sumamente estresados, por lo que este problema repercute en el poco compromiso con los estudios, más aún no permite realizar actividades para el logro de aprendizajes cooperativos.

Cada estudiante posee un estilo de aprendizaje diferente a otro, los que son distintas formas de enfrentarse a actividades cognitivas, las que tienen consistencia y estabilidad en la conducta de los individuos cuando se concentran en la información. Como afirma Sternberg (1997) en su teoría del autogobierno mental los estilos son diferentes modos que tiene la persona de utilizar las habilidades que posee, por lo que se sustenta el vínculo estrecho entre los aprendizajes y las emociones. En relación a lo dicho, nuestro estudio se semeja con lo planteado por Segura et al. (2018) donde existe una asociación entre los estilos de aprendizaje y la inteligencia emocional.

Por otro lado, las pesquisas de Lazarte (2018) buscó relacionar la inteligencia emocional y el aprendizaje con el pensamiento crítico, concluyendo la existencia de una relación alta y significativa entre las variables, el estudio en mención no concuerda con la investigación realizada. Análogamente, los estudios de Arauco (2020) demuestran una relación significativa entre las variables inteligencia emocional y autoestima, por otra parte, Saravia (2021) en su investigación tiene como resultado una correlación fuerte y positiva entre el aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales en escolares de quinto de secundaria. Así como, Vaquero (2018) en su investigación concluye que existe una relación significativa entre la motivación, actividad física y la inteligencia

emocional. Todas las pesquisas encontradas no concuerdan con la información del estudio presentado a pesar de poseer variables semejantes.

Otro hallazgo convergente es el de Pulido y Herrera (2018) que estudiaron la relación entre los predictores de la felicidad y la inteligencia emocional concluyendo la existencia de una correlación significativa, lo cual quiere decir, que, si el adolescente vive en un entorno agradable y confortable en la mayor parte de su etapa, mayor será los índices de la felicidad por lo que la inteligencia emocional será mejor desarrollada. Sin embargo, no guarda relación con la materia de estudio.

De acuerdo con la teoría de Gardner (1983) sobre las inteligencias múltiples, la etapa de la adolescencia está marcada como el cimiento de la personalidad, pero a su vez es la más crítica porque en el proceso se dan cambios psicológicos y físicos que combinados con la cultura a la que pertenece podrá desarrollarse de manera satisfactoria o no. La orientación y el acompañamiento de los padres es muy importante para solventar una establece relación en la que el adolescente fortalecerá su inteligencia intrapersonal, la cual le permitirá tener mayor conciencia de sus propias emociones, habilidades y limitaciones en la toma de sus decisiones. Con la finalidad de determinar el objetivo específico 1, se ha considerado dentro de los hallazgos una significancia de p valor de .001 que es menor a .005 y un Rho de Spearman =.251 en la correlación, demostrando una baja y positiva relación entre la primera dimensión intrapersonal con la variable aprendizaje cooperativo. Ello significa que las emociones internas del estudiante del VII ciclo, inciden en menor grado en el trabajo cooperativo, entendiéndose que entre los integrantes del equipo existe cierto grado de autoconfianza que les ayuda a separar las emociones internas de los objetivos trazados en equipo. Lo mencionado, guarda relación con Silva (2018) donde se obtuvo una relación directa baja y positiva de .381 entre la dimensión intrapersonal y el clima escolar.

Para el segundo objetivo, de acuerdo a los resultados obtenidos, alcanza una puntuación de p valor de .000 donde se acepta la hipótesis: existe relación entre la dimensión interpersonal y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022. Asimismo, se puede apreciar como resultado un =.388 en la correlación demostrando una positiva y baja relación entre la segunda dimensión de inteligencia emocional con la

variable aprendizaje cooperativo. Se debe tomar en consideración que los vínculos interpersonales son capacidades que establecerán lazos con sus congéneres, basados en la armonía y empatía con las personas, de acuerdo con Gardner (1983) y Goleman (1995). Este tipo de inteligencia ayuda de manera especial a los niños y adolescentes a poder desenvolverse en medio de un entorno social a base de la buena comunicación y comprensión en relación a la cultura al que pertenece, ayudándole a construir sus aprendizajes cooperativos, ello también lo sostiene Vygotsky (1979) y Ferrari (2019). El estudio concuerda con la investigación de Barriga y Fonseca (2019) en la obtuvo un  $r = .264$  entre la dimensión interpersonal y la variable clima en el aula, teniendo una positiva y baja relación.

Respecto al tercer objetivo se obtuvo un p valor de  $.000$  menor a  $.005$  y un coeficiente correlacional de  $.373$ , evidenciándose una moderada y positiva relación entre la dimensión adaptabilidad y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022. En los estudios realizados por Lazarte (2018) se puede evidenciar que un 48% de la muestra mantiene una adaptabilidad promedio frente al pensamiento crítico. Por otro lado, se puede reflexionar que en la investigación por Vaquero (2020) se obtuvo una correlación de  $.021$  entre la adaptabilidad y la actividad física. Debemos de tener en cuenta que la adaptabilidad es la flexibilidad con que la persona se puede adaptar a cambios exigentes y continuos para resolver conflictos. Los estudiantes de la muestra tuvieron que estar en constante adaptación durante la pandemia y de retorno a la presencialidad o semipresencialidad, ya sea acatando el confinamiento, seguir normas de bioseguridad, asistir a sesiones remotas o tener que trabajar para ayudar en casa. Todos estos factores han repercutido en su forma de ver la vida y de hecho que estos cambios abruptos generaron en más de una ocasión algunos estados de inestabilidad emocional lo cual influye en el trabajo académico cooperativo.

Con todo lo mencionado anteriormente, los y las adolescentes de esta generación están viviendo estados de estrés y ansiedad que hacen daño a su bienestar biopsicosocial, causando frustración por las metas no cumplidas. Muchas veces este estrés se presenta en reacciones agresivas o violentas o en el silencio y la timidez, que no son fácilmente de reconocer. Es por ello que, en la confrontación de la cuarta hipótesis sobre la relación del manejo de estrés y

aprendizaje cooperativo se obtuvo una significancia de .318 demostrando que no existe ninguna relación y tiene un coeficiente de correlación de  $= -.079$  por lo que es directa e inversa. Esto quiere decir, que si un estudiante se encuentra estresado dependiendo de la magnitud no podrá realizar trabajos de forma cooperativa, pues dicho trabajo requiere que el estudiante se encuentre en condiciones óptimas para el logro de las metas, se puede observar que el adolescente puede manejar el estrés si adquiere herramientas para superarlo. Dentro de los hallazgos, el estudio guarda relación con Pulido (2018) que obtiene una relación  $-.050$  en la dimensión de autocontrol con los predictores de la felicidad. De igual forma con Lazarte (2018) que menciona que el 39% de discentes no tiene un buen manejo del estrés.

Por último, para contrastar el objetivo cinco se obtuvo una significancia de  $p$  valor de .000 que es menor a .005 demostrando de esta manera la aceptación de la quinta hipótesis específica: Existe relación entre la dimensión estado de ánimo y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022. Asimismo, se muestra los resultados de correlación con un  $=.374$  demostrando una relación baja. Muchas veces el estado de ánimo que muestra una persona puede ser desagradable o agradable dependiendo de las circunstancias en la que está pasando. En un ambiente académico agradable y sano el ánimo de los participantes se elevará y ayudará en el momento en que los estudiantes puedan compartir sus experiencias utilizando una comunicación asertiva, pues ello, es uno de los indicadores en las que se pueden trabajar en aprendizajes cooperativos y viabilizará de mejor forma los aprendizajes.

Las pesquisas en los diferentes trabajos de investigación y las teorías analizadas, demuestran y corroboran que es de suma importancia trabajar en el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes, pues a gracias a ello se les brinda herramientas para el logro de metas en su vida adulta. Por otro lado, el aprendizaje cooperativo ayuda a que el estudiante pueda trabajar de forma armoniosa y conjunta entre los integrantes del equipo para logros comunes y lo más importante que a través de ello, se puede desarrollar diferentes habilidades cognitivas y emocionales en los aprendizajes adquiridos. Claro está que los primeros en capacitarse y trabajar de forma cooperativa son los docentes.

## VI. CONCLUSIONES

- Primera** : Tomando en cuenta los resultados obtenidos y analizados, se llega a la conclusión que de acuerdo al objetivo general entre la variable inteligencia emocional y la variable aprendizaje cooperativo según el estadístico Rho de Spearman se estableció una correlación de  $= .221$  y una significancia asintótica de  $0.005$  por lo que, se pudo determinar una relación baja y positiva entre la inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022.
- Segunda** : Con respecto al objetivo específico 1, el estadístico Rho de Spearman de  $= .251$  estableció una relación muy baja entre la primera dimensión y la segunda variable. A su vez presenta una significancia asintótica de  $P = .001$  menor a  $.005$ , por lo que se puede afirmar que existe una correlación, aunque baja entre la dimensión intrapersonal y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022.
- Tercera** : En cuanto al objetivo 2, se pudo obtener un Rho de Spearman  $= .388$  demostrando así la existencia de una relación positiva entre la dimensión interpersonal y la variable 2. Mientras el grado de significancia es de  $.000$  lo cual demuestra un  $p < \alpha$ , concluyéndose que a un buen estado de la dimensión interpersonal será mayor el óptimo aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022.
- Cuarta** : En relación al objetivo 3, se puede concluir una relación media y positiva con un Rho  $= .373$  y una significancia de  $.000$  menor

a .005 entre la dimensión adaptabilidad y la variable aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022.

**Quinta** : Respecto al objetivo 4, la dimensión manejo del estrés y el aprendizaje cooperativo se adquirió un resultado de  $r = -.079$  en el estadístico Rho de Spearman y una significancia asintótica de .318 por lo que el estudio demuestra que no existe una relación entre la dimensión manejo del estrés y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022.

**Sexta** : El grado de relación entre la dimensión estado de ánimo y la variable aprendizaje cooperativo se obtuvo un Rho de Spearman de .374 y una significancia asintótica de .000 que es menor a un  $p < \alpha 005$ , es así que la relación es media y positiva, demostrando que a mejor estado de ánimo el aprendizaje cooperativo será óptima en los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022.

## VII. RECOMENDACIONES

- Primera** : A la hermana directora y coordinadores pedagógicos gestionar a través de alianzas estratégicas con diversos profesionales psicopedagogos a realizar talleres de contención emocional a los estudiantes y padres de familia de los diferentes niveles a través de talleres vivenciales y prácticas para el fortalecimiento de las emociones que permitan a las y os estudiantes a desarrollar habilidades para el buen manejo de sus emociones, ello contribuirá a que se puedan relacionar con sus congéneres y baje el nivel de estrés por el cual están pasando, así como el desarrollo de sus aprendizajes de manera cooperativa.
- Segunda** : A los docentes y auxiliares de la institución educativa a participar de manera comprometida en capacitaciones y talleres sobre el buen manejo de las emociones, fortaleciendo los propios. Esto ayudará a entender de mejor manera las emociones de las y los estudiantes para percibir y frenar de manera oportuna situaciones de conflictos dentro y fuera de la institución. Además, que en la práctica pedagógica se tendrá mejores resultados sobre todo en los trabajos cooperativos de los discentes previniendo el aumento del estrés.
- Tercera** : Al departamento de psicología y tutoría de nuestra institución seguir detectando casos de estudiantes que tienen problemas conductuales. Sin embargo, para evitar que se reincida en dichos problemas, se debe programar talleres y jornadas con padres de familia e hijos con el fin de brindarles herramientas para que haya un mejor acompañamiento emocional y académico hacia sus menores hijos.

**Cuarta** : A los padres de familia a participar de forma activa y responsables en los talleres de fortalecimiento y bienestar emocional junto a sus hijos, con el objetivo de lograr mejores interrelaciones en familia y sepan dar una contención emocional en situaciones conflictivas para proteger la integridad de los mismos.



## REFERENCIAS

- Álvarez, A. (2020) Álvarez Risco, A. (2020). Clasificación de las investigaciones. Universidad de Lima, Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas, Carrera de Negocios Internacionales. Nota académica 2 (18.04.2021) <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/10818>
- Andina, agencia Peruana de Noticias. (2021, 20 de octubre). Minsa: 1 de cada 3 niños o adolescentes estaría en riesgo de un problema de salud mental. [noticias] <https://andina.pe/agencia/noticia-minsa-1-cada-3-ninos-o-adolescentes-estaria-riesgo-un-problema-salud-mental-866244.aspx>
- Arauco Melgarejo, Z. R. (2021). *Inteligencia emocional y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada, La Molina 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56522>
- Barriga, C., y Fonseca, E. (2019). *Inteligencia emocional y el clima en el aula en los estudiantes del colegio Innova Schools sede Larapa-Cusco 2018*. [Tesis de maestría, Universidad tecnológica del Perú]. Repositorio institucional <https://hdl.handle.net/20.500.12867/2434>
- Bernardo, A., Fernández, E., Cerezo, R., Rodríguez, C. y Bernardo, I. (2011) Perfiles de estilos de pensamiento en estudiantes universitarios: Implicaciones para el ajuste al espacio europeo de educación superior. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, vol. 2, núm. 2, julio, 2011, pp. 145-164. *Sociedad Universitaria de Investigación en Psicología y Salud, España*. <https://www.redalyc.org/pdf/2451/245118507002.pdf>
- Belli S. (2018) Managing Negative Emotions in Online Collaborative Learning A multimodal approach to solving technical difficulties. Digithum a relational perspective on culture and society. Universitat Oberta de Catalunya, Universidad de Antioquia <https://raco.cat/index.php/Digithum>
- Bolaño O.. (2020). El constructivismo: Modelo pedagógico para la enseñanza de las matemáticas. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(3), 488–502. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1413>
- Calderón, F. (2019) Impacto de las nuevas tecnologías en la masificación de la educación. *Revista Scientific*, 4, 173-187 <https://www.redalyc.org/journal/5636/563662173011/563662173011.pdf>

- Collasos, C. y Mendoza, J. (2006) Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y Educadores*, vol. 9, núm. 2, 2006, pp. 61-76 Universidad de La Sabana. Cundinamarca, Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83490204.pdf>
- Cavas, B., & Cavas, P. (2020). Multiple Intelligences Theory—Howard Gardner. In *Science education in theory and practice* (405-418). Springer, Cham. DOI: 10.1007/978-3-030-43620-9\_27
- Chavez, N. (2018) *Inteligencia Emocional en niños de quinto grado de primaria de la I.E. Tnt. Crl. Leopoldo Pérez Salmon de Carmen de la Legua – Callao, 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Inca Garcilaso de la Vega] Repositorio institucional. [https://1library.co/document/z12g103y-inteligencia-emocional-primaria-leopoldoperezsalmoncarmencallao.html?utm\\_source=search\\_form](https://1library.co/document/z12g103y-inteligencia-emocional-primaria-leopoldoperezsalmoncarmencallao.html?utm_source=search_form)
- Cruz, G. (2019) *Inteligencia Emocional y Proactividad en Estudiantes de Secundaria, Lima – 2019*. [Boletín Científico Estudiantil] Universidad Autónoma de Ica. Publicación anual, Volumen 1, Numero 1 <https://autonomadeica.edu.pe/wp-content/uploads/2021/05/BOLETIN-CIENTIFICO-ESTUDIANTIL-VOL-1-N%C2%B01-2020.pdf>
- Daneshfar, S., y Moharami, M. (2018). Dynamic assessment in Vygotsky's sociocultural theory: Origins and main concepts. *Journal of Language Teaching and Research*, 9(3), 600-607. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0903.20>
- Díaz, N. y Rendos, M. (2019) *Inteligencia emocional y el rendimiento académico y las diferencias según el sexo en adolescentes de 16 a 18 años*. [Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía, Universidad Católica Argentina, Facultad Teresa de Ávila] Repositorio institucional <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/8598>
- Fernandez, P. y Extremera, N. (2009) *Inteligencia emocional y el estudio de la felicidad*. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. 66 (23,3) <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3098211>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF Uruguay (2020) ¿Qué es la adolescencia? [Artículo] <https://www.unicef.org/uruguay/que-es-la-adolescencia>

- Freitas, A. y Laburú, C. (2010) Actividades de investigación en Enseñanza de las Ciencias desde la perspectiva de la teoría del Aprendizaje Significativo. *Electrón investigación educación ciencia* vol.5 no.2 Tandil ago./dic. 2010. [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S18506662010000200002&script=sci\\_arttext&lng=pt](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S18506662010000200002&script=sci_arttext&lng=pt)
- Gallardo, E. (2017) Metodología de la investigación. Universidad Continental. Huancayo. manual Autoformativo Interactivo 53 – 55. [https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/4278/1/DO\\_UC\\_EG\\_MAI\\_UC0584\\_2018.pdf](https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/4278/1/DO_UC_EG_MAI_UC0584_2018.pdf)
- Guillermo, R. (2020) *Aprendizaje colaborativo en estudiantes de educación de una universidad de Lima*. [Tesis de maestría, Universidad cesár Vallejo] Repositorio institucional. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/51028/Guillermo\\_ACR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/51028/Guillermo_ACR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Hernandez S., y Duana, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico De Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA*, 9(17), 51-53. <https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). Definición del alcance de la investigación que se realizará: exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo. Metodología de la Investigación (6 ed., 88-101. México: McGraw-Hill. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20BaptistaMetodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Johnson, D. Johnson, R. y Holubec, E. (1999) El aprendizaje cooperativo en el Aula. Editorial Paidós. <http://conexiones.dgire.unam.mx/wpcontent/uploads/2017/09/El-aprendizaje-cooperativo-en-el-aula-Johnsons-and-Johnson.pdf>
- Lazarte, K. (2018) *Inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en el pensamiento crítico de estudiantes de secundaria VII ciclo*. [Tesis de doctorado Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/23814/Lazarte\\_SKC.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/23814/Lazarte_SKC.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Lievens, F., y Chan, D. (2017). Practical intelligence, emotional intelligence, and social intelligence. *Handbook of employee selection*, 342-364.  
[https://ink.library.smu.edu.sg/sooss\\_research](https://ink.library.smu.edu.sg/sooss_research)
- Machaca, C. (2018) *Aprendizaje por descubrimiento y rendimiento académico en matemática de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Santa Rosa Mazocruz de la Unidad De Gestión Educativa El Collao de la Región Puno-2017*. [tesis de maestría, Universidad César Vallejo] Repositorio Institucional  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/35115/machaca\\_qc.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/35115/machaca_qc.pdf?sequence=1)
- Mestre, J., Guil, R., Lopes, P., Salovey, P., & Gil, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 112-117. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8429>
- Ministerio de Salud (2021) Minsa: 1 de cada 3 niños o adolescentes estaría en riesgo de un problema de salud mental. Andina: Agencia Peruana de Noticias.  
<https://andina.pe/Agencia/noticia-minsa-1-cada-3-ninos-o-adolescentes-estaria-riesgo-un-problema-salud-mental-866244.aspx>
- Ministerio de Educación. R.V.M 097 – 2020 “Disposiciones para el trabajo remoto de los profesores que asegure el desarrollo del servicio educativo no presencial de las instituciones y programas educativos públicos, frente al brote del COVID-19”  
[https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/733624/RVM\\_N\\_\\_097-2020-MINEDU.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/733624/RVM_N__097-2020-MINEDU.pdf)
- Ministerio de Educación. R.V.M 093 – 2020 “Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19”  
[https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/632256/RVM\\_N\\_\\_093-2020-MINEDU.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/632256/RVM_N__093-2020-MINEDU.pdf)
- Ministerio de Educación R. M. N° 160-2020-MINEDU.- Disponen el inicio del año escolar a través de la implementación de la estrategia denominada «Aprendo en casa», a partir del 6 de abril de 2020 y aprueban otras disposiciones.

<http://www.drepuno.gob.pe/web/2011-11-17-17-25-11/historia/10-nota-de-interes/6689-r-m-n%C2%B0-160-2020-minedu-disponen-el-inicio-del-a%C3%B1o-escolar-a-trav%C3%A9s-de-la-implementaci%C3%B3n-de-la-estrategia-denominada-%C2%ABaprendo-en-casa%C2%BB,-a-partir-del-6-de-abril-de-2020-y-aprueban-otras-disposiciones.html>

Moreno, Y. (2017) *Inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en el logro de competencias matemáticas en estudiantes de segundo de secundaria, Magdalena, 2016*. [Tesis doctorado, Universidad César Vallejo].

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/22491>

Ñaupas, H. et al. (2014). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis (4th ed.) Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=VzOjDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=%C3%91aupas-Pait%C3%A1n,+H.,+Mej%C3%ADa-Mej%C3%ADa,+E.,+Novoa-Ram%C3%ADrez,+E.,+%26+Villagomez-P%C3%A1ucar,+A.+\(2014\).+Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n+cuantitativa-cualitativa+y+redacci%C3%B3n+de+la+tesis+\(4th+ed.\).+Bogot%C3%A1,+Colombia:+Ediciones+de+la+U.&ots=RWKwaJecZR&sig=DUnt-ksE1A\\_JILg0Z0OWxyPqCYE#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=VzOjDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=%C3%91aupas-Pait%C3%A1n,+H.,+Mej%C3%ADa-Mej%C3%ADa,+E.,+Novoa-Ram%C3%ADrez,+E.,+%26+Villagomez-P%C3%A1ucar,+A.+(2014).+Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n+cuantitativa-cualitativa+y+redacci%C3%B3n+de+la+tesis+(4th+ed.).+Bogot%C3%A1,+Colombia:+Ediciones+de+la+U.&ots=RWKwaJecZR&sig=DUnt-ksE1A_JILg0Z0OWxyPqCYE#v=onepage&q&f=false)

Ortega, A. O. (2018). Enfoques de investigación. Métodos para el diseño urbano–Arquitectónico.

[https://www.researchgate.net/profile/Alfredo-Otero-Ortega/publication/326905435\\_ENFOQUES\\_DE\\_INVESTIGACION/links/5b6b7f9992851ca650526dfd/ENFOQUES-DE-INVESTIGACION.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Alfredo-Otero-Ortega/publication/326905435_ENFOQUES_DE_INVESTIGACION/links/5b6b7f9992851ca650526dfd/ENFOQUES-DE-INVESTIGACION.pdf)

Pacacira, D. y Céspedes, Y. (2017). *La inteligencia emocional y el trabajo colaborativo en estudiantes de transición*. Bogotá. [Tesis de licenciatura, Fundación Universitaria los Libertadores. Bogotá]. Repositorio institucional. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1597/pacaciradiana2017.pd%09f?sequence=1&isAllowed=y>

Portinari, B. (2020). Los efectos del confinamiento en la salud mental de niños y adolescentes. *El país*. [noticia]

[https://elpais.com/elpais/2020/06/01/mamas\\_papas/1590992089\\_182686.html](https://elpais.com/elpais/2020/06/01/mamas_papas/1590992089_182686.html)

- Pulido, F. y Herrera, F. (2018) Predictores de la Felicidad y la Inteligencia Emocional en la Educación Secundaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 27, 71-84. <https://doi.org/10.15446/rcp.v27n1.62705>.
- Remigio, R. (2017) *La inteligencia emocional y la autoestima en estudiantes de V ciclo del nivel primaria en la I.E Carlos Martínez Uribe Huaral – 2017*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo] Repositorio institucional [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16427/Remigio\\_VRY.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16427/Remigio_VRY.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Salguero, J., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Castillo, R., Palomera, R. (2011) Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, vol. 4, núm. 2, diciembre-, 2011, pp. 143-152. Editorial CENFINT. <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129322659005.pdf>
- Saravia, H. (2021) *Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 166 “Karol Wojtyla” San Juan de Lurigancho -2019*. [Tesis doctoral, Universidad Federico Villarreal] Repositorio institucional. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/4828>
- Segura, J. , Cacheiro M. y Domínguez. M. (2018). Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional de estudiantes venezolanos en educación media general y tecnológica. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*. Julio – diciembre, 2018. 4 (8), 37 – 60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6833703>
- Sileyew, K. J. (2019). Research design and methodology (pp. 1-12). Rijeka: Cyberspace <http://dx.doi.org/10.5772/IntechOpen78887>
- Seusan, L. y Maradiegue, R. (2020). Education on Hold: A Generation of Children in Latin America and the Caribbean Are Missing out on Schooling Because of COVID-19. *UNICEF*. <https://eric.ed.gov/?id=ED612440>
- Silva, C. (2017) *Inteligencia emocional y clima del aula de las estudiantes de la Institución Educativa María Parado de Bellido del distrito del Rímac, 2017*. [Tesis de Maestria, Universidad César vallejo]. Repositorio institucional [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15677/Silva\\_PCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15677/Silva_PCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005) La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, núm. 8, 2005, pp. 11-58. Universidad de Lima. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>
- Usán, P. y Salavera, C. (2019) El rendimiento escolar, la inteligencia emocional y el engagement académico en adolescentes. Departamento de Psicología y Sociología. Universidad de Zaragoza, España. [Artículo] <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/7547/1879-7048-1-PB.pdf?sequence=1>
- Vaquero, M., Amado, D., Sánchez, D., Sánchez, P., & Iglesias, D. (2020). Emotional intelligence in adolescence: motivation and physical activity. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de La Actividad Física y Del Deporte*, 20(77). <https://doi.org/10.15366/rimcafd2020.77.008>
- Villanes, P. (2019). *Inteligencia emocional y resiliencia en adolescentes de un colegio estatal en lima metropolitana*. [Tesis de licenciatura, Universidad Ricardo Palma.] <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/2659>
- Zhang, L., & Sternberg, J. (2002). Thinking styles and teachers' characteristics. *international Journal of Psychology*, 37(1), 3-12. *Laura Hernández-Guzmán PhD, Géry d'Ydewalle* <https://doi.org/10.1080/00207590143000171>

## **ANEXOS**



## Anexo 1. Matriz de consistencia

Título: Inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional del Cusco, 2022							
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
Problema General:	Objetivo general:	Hipótesis general:	Variable 1: Inteligencia emocional				
¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional del Cusco, 2022?	Determinar la relación entre la inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022	Existe relación entre la inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles y rangos
			Intrapersonal	Comprensión de sí mismo	3, 7, 17, 28, 43, 53	Escala Likert. Muy rara vez (1) Rara vez (2) A menudo (3) Muy a menudo (4)	Alto (120 – a más) Medio (90–119) Bajo (70 - 89) Muy bajo (0-69)
				Asertividad			
				Autoconcepto			
	Autorrealización						
¿Qué relación existe entre la dimensión intrapersonal y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022?	Determinar la relación de la dimensión intrapersonal y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022	Existe relación entre la dimensión intrapersonal y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022	Interpersonal	Empatía	2,5,10,14,20, 24,36 41,45,51,55, 59	Muy a menudo (4)	Muy bajo (0-69)
				Relaciones interpersonales			
				Responsabilidad social			
			Adaptabilidad	Solución de problemas	12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48, 57		
				Prueba de la realidad			
				Flexibilidad			
			Manejo del estrés	Tolerancia al estrés	3, 6, 11, 15, 21, 26, 35, 39, 46, 49, 54, 58,		
Control de impulsos.							
Estado de ánimo	Felicidad	1, 4, 9, 13, 19, 23 ,29, 32, 37, 40, 47, 50 ,56, 60					
	Optimismo						
Variable 2: Aprendizaje cooperativo							
¿Qué relación existe entre la dimensión	Determinar la relación de la dimensión adaptabilidad y	existe relación entre la dimensión adaptabilidad y	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles y rangos

adaptabilidad y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo en una institución educativa nacional Cusco, 2022?	aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo en una institución educativa nacional Cusco, 2022	el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022	Interdependencia positiva.	Sentimiento de necesidad mutua	1 - 6	Escala de valoración	Malo [28; 65] Regular [66; 102] Bueno [103; 140]
				Vinculación para realizar tareas			
				Compromiso para el éxito de los demás			
¿Qué relación existe entre la dimensión manejo del estrés y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022?	Determinar la relación de la dimensión manejo del estrés y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022	Existe relación entre la dimensión manejo del estrés y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022	Responsabilidad individual.	Responsabilidad de conseguir las metas	7 - 10	(4)	
			Motivación hacia las tareas.				
¿Qué relación existe entre la dimensión estado de ánimo y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022?	Determinar la relación de la dimensión estado de ánimo y aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional del Cusco, 2022	Existe relación entre la dimensión estado de ánimo y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa nacional Cusco, 2022	Interacción cara a cara.	Trabajo en equipo	11 - 14	(2)	
				Interacción con los demás miembros del grupo.			
			Habilidades sociales.	Armonía en el grupo.	15 - 22		
				Liderazgo.			
				Respeto a las opiniones de los demás.			
			Autoevaluación del grupo.	Mediación de conflictos.	23 - 28		
				Evaluación del proceso de aprendizaje.			
				Evaluación individual dentro del grupo			
<b>Diseño de investigación:</b>		<b>Población y Muestra:</b>	<b>Técnicas e instrumentos:</b>		<b>Método de análisis de datos:</b>		
Enfoque: Cuantitativo Tipo: Básica Método: Hipotético - Deductivo Diseño: No experimental		Población: 163 Muestra: 163	Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionarios		Descriptiva: Tablas de frecuencia Inferencial: Rho de Spearman		

## Anexo 2. Tabla de operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
<b>Variable 1</b> Inteligencia emocional	Basado en el BarOn (1997) La inteligencia emocional se define como el conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que afectan nuestra capacidad general para hacer frente a las demandas y presiones de nuestro entorno escolar.	El modelo de BarOn (1988) incluye cinco dimensiones principales: intrapersonal (6 items), interpersonal (12 items), adaptabilidad (10 items), manejo del estrés (12 items) y estado de ánimo general (20 items). En esta variable se está utilizando la técnica de la encuesta, teniendo como instrumento un cuestionario de escala Likert, con cinco opciones de respuesta.	Intrapersonal	Comprensión de sí mismo Asertividad Autoconcepto Autorrealización	Likert
			Interpersonal	Empatía Relaciones interpersonales Responsabilidad social	
			Adaptabilidad	Solución de problemas Prueba de la realidad Flexibilidad	
			Manejo del estrés	Tolerancia al estrés Control de impulsos	
			Estado de ánimo	Felicidad Optimismo	
<b>Variable 2</b> Aprendizaje cooperativo	Para Johnson, et al. (1999) el aprendizaje cooperativo consiste en el trabajo integrado y lograr objetivos comunes; los estudiantes se esfuerzan por lograr resultados que los beneficien y para todos los demás integrantes del equipo. Este aprendizaje aplica de forma didáctica los grupos reducidos en los que	El aprendizaje cooperativo operacionalment e presenta cinco dimensiones: interdependencia positiva (6 items), responsabilidad individual (4 items), interacción cara a cara (4 items), habilidades sociales (8 items) y autoevaluación del grupo (6 items), Moreno (2017) se toma en cuenta un cuestionario de 28 items con la escala	Interdependencia positiva	Sentimiento de necesidad mutua Vinculación para realizar tareas Compromiso para el éxito de los demás	Escala de valoración
			Responsabilidad individual	Responsabilidad de conseguir las metas Motivación hacia las tareas	
			Interacción fomentadora cara a cara	Trabajo en equipo Interacción con los demás miembros del grupo.	
			Habilidades Sociales	Armonía en el grupo	

	estudiantes trabajan juntos para potenciar su propio aprendizaje y el de los demás.	valoración del 1 al 5.		Liderazgo Respeto a las opiniones de los demás  Mediación de conflictos.	
			Autoevaluación grupal	Evaluación del proceso de aprendizaje  Evaluación individual dentro del grupo	

### Anexo 3. Instrumento/s de recolección de datos

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y APRENDIZAJE COOPERATIVO EN  
ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE LA I. E. FE Y ALEGRÍA N° 20 CUSCO, 2022

INSTRUMENTO  
**INVENTARIO EMOCIONAL BarOn: NA**  
Adaptado por Dra. Nelly Ugarriza Chávez

ESTIMADO(A) ESTUDIANTE: Lee atentamente cada ítem e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a la misma.  
Marca con un aspa (X) en la columna según sea el caso. No hay respuestas correctas e incorrectas. No dejes ningún ítem sin contestar.

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

ESCALA	PUNTAJE
Muy rara vez	1
Rara vez	2
A menudo	3
Muy a menudo	4

N°	ITEMS	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4	Soy feliz.	1	2	3	4
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6	Me es difícil controlar mi cólera	1	2	3	4
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	1	2	3	4
8	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4

12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23	Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27	Nada me molesta.	1	2	3	4
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32	Sé cómo divertirme	1	2	3	4
33	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36	Me agrada hacer cosas para los demás	1	2	3	4
37	No me siento muy feliz	1	2	3	4

38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy	1	2	3	4
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49	Para mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50	<b>Me divierte las cosas que hago.</b>	1	2	3	4
51	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52	No tengo días malos.	1	2	3	4
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54	Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

**LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y APRENDIZAJE COOPERATIVO EN  
ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE LA I. E. FE Y ALEGRÍA N° 20 CUSCO, 2022**

ESTIMADO(A) ESTUDIANTE: Lee atentamente cada ítem e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a la misma.

Marca con un aspa (X) en la columna según sea el caso. No hay respuestas correctas e incorrectas. No dejes ningún ítem sin contestar.

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

**ESCALA DE VALORACIÓN**

<b>ESCALA</b>	<b>EQUIVQLENCIA</b>	<b>PUNTAJE</b>
SIEMPRE	Cumple óptimamente con lo previsto en el indicador.	5
CASI SIEMPRE	Cumple satisfactoriamente con los requerimientos del indicador.	4
A VECES	Cumple parcialmente con los requerimientos del indicador.	3
CASI NUNCA	Cumple mínimamente con los requerimientos del indicador.	2
NUNCA	No cumple	1

<b>DIMENSIÓN 1: INTERDEPENDENCIA POSITIVA</b>		<b>ESCALA DE VALORACIÓN</b>				
Aspectos	Items	1	2	3	4	5
Sentimiento de necesidad mutua.	1. Apoyo a los demás sin que alguien me lo pida.					
	2. Comparto mis experiencias para realizar los trabajos grupales.					
Vinculación para realizar tareas.	3. Comunico mis dudas para llevar a cabo las tareas.					
	4. Propongo ideas para coordinar la tarea conjunta.					
Compromiso para el éxito de los demás.	5. Demuestro compromiso frente a la tarea grupal.					
	6. Me preocupo por el aprendizaje de cada uno de los integrantes del grupo.					
<b>DIMENSIÓN 2: RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL</b>		1	2	3	4	5
Responsabilidad de conseguir las metas.	7. Cumpló con la tarea asignada a mi persona.					
Motivación hacia las tareas.	8. Entrego los trabajos dentro del tiempo establecido.					
	9. Mantengo una actitud responsable y positiva dentro del grupo de trabajo.					
	10. Me siento motivado para llevar a cabo los trabajos					
<b>DIMENSIÓN 3: INTERACCIÓN CARA A CARA</b>		1	2	3	4	5
Trabaja en equipo	11. Realizo la tarea grupal con mis demás compañeros.					
	12. Apoyo a mis compañeros que tiene dificultades de aprendizaje.					



Interacción con los demás miembros del grupo	13. Intercambio opiniones para resolver las dudas referentes a las tareas.					
	14. Explico y relaciono lo aprendido en la clase anterior con la tarea actual.					
<b>DIMENSIÓN 4: HABILIDADES SOCIALES</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Armonía del grupo	15. Fomentar un clima de armonía dentro del grupo.					
	16. Demuestro respeto y tolerancia frente a los demás.					
Liderazgo	17. Dirijo las acciones dentro del grupo.					
	18. Lidero positivamente el grupo.					
Respeto las opiniones de los demás	19. Respeto la opinión de cada uno de los miembros del grupo.					
	20. Valoro los aportes de mis compañeros.					
Mediación de conflictos	21. Actúo con responsabilidad ante posibles conflictos.					
	22. Soy capaz de resolver situaciones adversas.					
<b>DIMENSIÓN 5: AUTOEVALUACIÓN DEL GRUPO</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Evaluación del proceso de aprendizaje	23. Me queda claro lo tratado en clase.					
	24. Entiendo mejor los temas difíciles.					
	25. Siento que he progresado en mi aprendizaje					
Evaluación individual dentro del grupo.	26. Dedico el tiempo a cumplir la tarea asignada.					
	27. Termino el trabajo dentro del tiempo previsto.					
	28. Soy consciente de haber cumplido a pesar que otros no me lo digan.					

## Anexo 4. Validación de instrumentos

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

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Intrapersonal</b>							
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	X		X		X		
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	X		X		X		
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	X		X		X		
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos	X		X		X		
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	X		X		X		
43	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento	X		X		X		
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos	X		X		X		
56	Me gusta mi cuerpo	X		X		X		
60	Me gusta la forma como me veo	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Interpersonal</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	X		X		X		
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	X		X		X		
8	Me gustan todas las personas que conozco.	X		X		X		
10	Sé cómo se sienten las personas.	X		X		X		
14	Soy capaz de respetar a los demás.	X		X		X		
20	Tener amigos es importante.	X		X		X		
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	X		X		X		
36	Me agrada hacer cosas para los demás	X		X		X		
41	Hago amigos fácilmente.	X		X		X		
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	X		X		X		
51	Me agradan mis amigos.	X		X		X		
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	X		X		X		
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Adaptabilidad</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	X		X		X		
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas	X		X		X		
22	Puedo comprender preguntas difíciles	X		X		X		
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo	X		X		X		
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	X		X		X		
33	Debo decir siempre la verdad	X		X		X		
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	X		X		X		
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	X		X		X		

44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	X		X		X	
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas	X		X		X	
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	X		X		X	
	<b>DIMENSIÓN 4: Manejo del estrés</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
03	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	X		X		X	
06	Me es difícil controlar mi cólera	X		X		X	
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a)	X		X		X	
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa	X		X		X	
21	Peleo con la gente	X		X		X	
26	Tengo mal genio.	X		X		X	
27	Nada me molesta	X		X		X	
35	Me molesto fácilmente.	X		X		X	
39	Demoro en molestarme.	X		X		X	
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	X		X		X	
49	Para mí es difícil esperar mi turno.	X		X		X	
54	Me fastidio fácilmente.	X		X		X	
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	X		X		X	
	<b>DIMENSIÓN 5: Estado de ánimo general</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
01	Me gusta divertirme.	X		X		X	
04	Soy feliz	X		X		X	
09	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	X		X		X	
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	X		X		X	
18	Pienso bien de todas las personas	X		X		X	
19	Espero lo mejor	X		X		X	
23	Me agrada sonreír.	X		X		X	
29	Sé que las cosas saldrán bien	X		X		X	
32	Sé cómo divertirme	X		X		X	
37	No me siento muy feliz	X		X		X	
40	Me siento bien conmigo mismo (a)	X		X		X	
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy	X		X		X	
50	Me divierte las cosas que hago.	X		X		X	
52	No tengo días malos	X		X		X	

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

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

**Apellidos y nombres del juez validador.** Dr. Joan Carlos Espinoza Sotelo

**DNI:** 10279981

**Especialidad del validador:** Metodólogo

**06 de mayo del 2022**

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

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

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

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

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Joan Carlos Espinoza Sotelo', written in a cursive style.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Intrapersonal</b>							
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	X		X		X		
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	X		X		X		
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	X		X		X		
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos	X		X		X		
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	X		X		X		
43	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento	X		X		X		
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos	X		X		X		
56	Me gusta mi cuerpo	X		X		X		
60	Me gusta la forma como me veo	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Interpersonal</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	X		X		X		
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	X		X		X		
8	Me gustan todas las personas que conozco.	X		X		X		
10	Sé cómo se sienten las personas.	X		X		X		
14	Soy capaz de respetar a los demás.	X		X		X		
20	Tener amigos es importante.	X		X		X		
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	X		X		X		
36	Me agrada hacer cosas para los demás	X		X		X		
41	Hago amigos fácilmente.	X		X		X		
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	X		X		X		
51	Me agradan mis amigos.	X		X		X		
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	X		X		X		
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Adaptabilidad</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	X		X		X		
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas	X		X		X		
22	Puedo comprender preguntas difíciles	X		X		X		
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo	X		X		X		
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	X		X		X		
33	Debo decir siempre la verdad	X		X		X		
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	X		X		X		
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	X		X		X		
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	X		X		X		
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas	X		X		X		
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Manejo del estrés</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	

03	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	X		X		X		
06	Me es difícil controlar mi cólera	X		X		X		
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a)	X		X		X		
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa	X		X		X		
21	Peleo con la gente	X		X		X		
26	Tengo mal genio.	X		X		X		
27	Nada me molesta	X		X		X		
35	Me molesto fácilmente.	X		X		X		
39	Demoro en molestarme.	X		X		X		
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	X		X		X		
49	Para mí es difícil esperar mi turno.	X		X		X		
54	Me fastidio fácilmente.	X		X		X		
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 5: Estado de ánimo general</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
01	Me gusta divertirme.	X		X		X		
04	Soy feliz	X		X		X		
09	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	X		X		X		
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	X		X		X		
18	Pienso bien de todas las personas	X		X		X		
19	Espero lo mejor	X		X		X		
23	Me agrada sonreír.	X		X		X		
29	Sé que las cosas saldrán bien	X		X		X		
32	Sé cómo divertirme	X		X		X		
37	No me siento muy feliz	X		X		X		
40	Me siento bien conmigo mismo (a)	X		X		X		
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy	X		X		X		
50	Me divierte las cosas que hago.	X		X		X		
52	No tengo días malos	X		X		X		

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

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

**Apellidos y nombres del juez validador.** Dra. Giuliana Cecilia Castro Carrasco

**DNI: 10070596**

**Especialidad del validador: Psicóloga educativa**

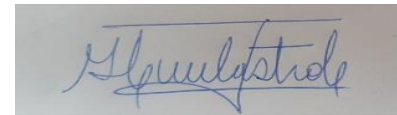
<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

**06 de mayo de 2022**



---

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Intrapersonal</b>							
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	X		X		X		
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	X		X		X		
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	X		X		X		
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos	X		X		X		
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	X		X		X		
43	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento	X		X		X		
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos	X		X		X		
56	Me gusta mi cuerpo	X		X		X		
60	Me gusta la forma como me veo	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Interpersonal</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	X		X		X		
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	X		X		X		
8	Me gustan todas las personas que conozco.	X		X		X		
10	Sé cómo se sienten las personas.	X		X		X		
14	Soy capaz de respetar a los demás.	X		X		X		
20	Tener amigos es importante.	X		X		X		
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	X		X		X		
36	Me agrada hacer cosas para los demás	X		X		X		
41	Hago amigos fácilmente.	X		X		X		
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	X		X		X		
51	Me agradan mis amigos.	X		X		X		
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	X		X		X		
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Adaptabilidad</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	X		X		X		
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas	X		X		X		
22	Puedo comprender preguntas difíciles	X		X		X		
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo	X		X		X		
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	X		X		X		
33	Debo decir siempre la verdad	X		X		X		
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	X		X		X		
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	X		X		X		
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	X		X		X		
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas	X		X		X		
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Manejo del estrés</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	



03	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	X		X		X		
06	Me es difícil controlar mi cólera	X		X		X		
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a)	X		X		X		
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa	X		X		X		
21	Peleo con la gente	X		X		X		
26	Tengo mal genio.	X		X		X		
27	Nada me molesta	X		X		X		
35	Me molesto fácilmente.	X		X		X		
39	Demoro en molestarme.	X		X		X		
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	X		X		X		
49	Para mí es difícil esperar mi turno.	X		X		X		
54	Me fastidio fácilmente.	X		X		X		
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 5: Estado de ánimo general</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
01	Me gusta divertirme.	X		X		X		
04	Soy feliz	X		X		X		
09	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	X		X		X		
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	X		X		X		
18	Pienso bien de todas las personas	X		X		X		
19	Espero lo mejor	X		X		X		
23	Me agrada sonreír.	X		X		X		
29	Sé que las cosas saldrán bien	X		X		X		
32	Sé cómo divertirme	X		X		X		
37	No me siento muy feliz	X		X		X		
40	Me siento bien conmigo mismo (a)	X		X		X		
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy	X		X		X		
50	Me divierte las cosas que hago.	X		X		X		
52	No tengo días malos	X		X		X		

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

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

**Apellidos y nombres del juez validador.** Mg. Alexander Castañeda Chávez

**DNI: 41588540**

**Especialidad del validador:** Psicóloga educativa


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

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

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

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

**06 de mayo de 2022**



---

**Firma del Experto Informante.**

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: APRENDIZAJE COOPERATIVO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Interdependencia positiva</b>							
01	Apoyo a los demás sin que alguien me lo pida.	X		X		X		
02	Comparto mis experiencias para realizar los trabajos grupales	X		X		X		
03	Comunico mis dudas para llevar a cabo las tareas.	X		X		X		
04	Propongo ideas para coordinar la tarea conjunta.	X		X		X		
05	Demuestro compromiso frente a la tarea grupal.	X		X		X		
06	Me preocupo por el aprendizaje de cada uno de los integrantes del grupo	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Responsabilidad individual</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
07	Cumplo con la tarea asignada a mi persona.	X		X		X		
08	Entrego los trabajos dentro del tiempo establecido.	X		X		X		
09	Mantengo una actitud responsable y positiva dentro del grupo de trabajo.	X		X		X		
10	Me siento motivado para llevar a cabo los trabajos	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Interacción fomentadora cara a cara:</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
11	Realizo la tarea grupal con mis demás compañeros.	X		X		X		
12	Apoyo a mis compañeros que tiene dificultades de aprendizaje.	X		X		X		
13	Intercambio opiniones para resolver las dudas referentes a las tareas.	X		X		X		
14	Explico y relaciono lo aprendido en la clase anterior con la tarea actual	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Habilidades Sociales</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
15	Fomentar un clima de armonía dentro del grupo.	X		X		X		
16	Demuestro respeto y tolerancia frente a los demás	X		X		X		
17	Dirijo las acciones dentro del grupo.	X		X		X		
18	Lidero positivamente el grupo.	X		X		X		
19	Respeto la opinión de cada uno de los miembros del grupo.	X		X		X		
20	Valoro los aportes de mis compañeros.	X		X		X		
21	Actúo con responsabilidad ante posibles conflictos.	X		X		X		
22	Soy capaz de resolver situaciones adversas.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 5: Autoevaluación grupal</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
23	Me queda claro lo tratado en clase.	X		X		X		
24	Entiendo mejor los temas difíciles.	X		X		X		
25	Siento que he progresado en mi aprendizaje.	X		X		X		
26	Dedico el tiempo a cumplir la tarea asignada.	X		X		X		
27	Termino el trabajo dentro del tiempo previsto.	X		X		X		
28	Soy consciente de haber cumplido a pesar que otros no me lo digan	X		X		X		

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

Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable [ X ]**            **Aplicable después de corregir [ ]**

**No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador.** Dr. Joan Carlos Espinoza Sotelo

**DNI:** 10279981

**Especialidad del validador:** Metodólogo

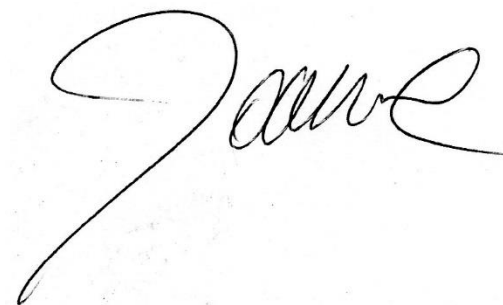
<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

**06 de mayo del 2022**

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Joan Carlos Espinoza Sotelo', written in a cursive style.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Interdependencia positiva</b>							
01	Apoyo a los demás sin que alguien me lo pida.	X		X		X		
02	Comparto mis experiencias para realizar los trabajos grupales	X		X		X		
03	Comunico mis dudas para llevar a cabo las tareas.	X		X		X		
04	Propongo ideas para coordinar la tarea conjunta.	X		X		X		
05	Demuestro compromiso frente a la tarea grupal.	X		X		X		
06	Me preocupo por el aprendizaje de cada uno de los integrantes del grupo	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Responsabilidad individual</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
07	Cumplo con la tarea asignada a mi persona.	X		X		X		
08	Entrego los trabajos dentro del tiempo establecido.	X		X		X		
09	Mantengo una actitud responsable y positiva dentro del grupo de trabajo.	X		X		X		
10	Me siento motivado para llevar a cabo los trabajos	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Interacción fomentadora cara a cara:</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
11	Realizo la tarea grupal con mis demás compañeros.	X		X		X		
12	Apoyo a mis compañeros que tiene dificultades de aprendizaje.	X		X		X		
13	Intercambio opiniones para resolver las dudas referentes a las tareas.	X		X		X		
14	Explico y relaciono lo aprendido en la clase anterior con la tarea actual	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Habilidades Sociales</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
15	Fomentar un clima de armonía dentro del grupo.	X		X		X		
16	Demuestro respeto y tolerancia frente a los demás	X		X		X		
17	Dirijo las acciones dentro del grupo.	X		X		X		
18	Lidero positivamente el grupo.	X		X		X		
19	Respeto la opinión de cada uno de los miembros del grupo.	X		X		X		
20	Valoro los aportes de mis compañeros.	X		X		X		
21	Actúo con responsabilidad ante posibles conflictos.	X		X		X		
22	Soy capaz de resolver situaciones adversas.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 5: Autoevaluación grupal</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
23	Me queda claro lo tratado en clase.	X		X		X		
24	Entiendo mejor los temas difíciles.	X		X		X		
25	Siento que he progresado en mi aprendizaje.	X		X		X		
26	Dedico el tiempo a cumplir la tarea asignada.	X		X		X		
27	Termino el trabajo dentro del tiempo previsto.	X		X		X		
28	Soy consciente de haber cumplido a pesar que otros no me lo digan	X		X		X		

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

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

**Apellidos y nombres del juez validador.** Dra. Giuliana Cecilia Castro Carrasco

**DNI:** 10070596

**Especialidad del validador:** Psicóloga educativa

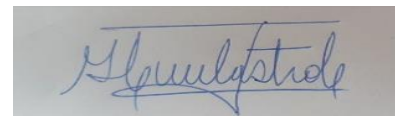
<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

**06 de mayo de 2022**



---

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Interdependencia positiva</b>							
01	Apoyo a los demás sin que alguien me lo pida.	X		X		X		
02	Comparto mis experiencias para realizar los trabajos grupales	X		X		X		
03	Comunico mis dudas para llevar a cabo las tareas.	X		X		X		
04	Propongo ideas para coordinar la tarea conjunta.	X		X		X		
05	Demuestro compromiso frente a la tarea grupal.	X		X		X		
06	Me preocupo por el aprendizaje de cada uno de los integrantes del grupo	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Responsabilidad individual</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
07	Cumplo con la tarea asignada a mi persona.	X		X		X		
08	Entrego los trabajos dentro del tiempo establecido.	X		X		X		
09	Mantengo una actitud responsable y positiva dentro del grupo de trabajo.	X		X		X		
10	Me siento motivado para llevar a cabo los trabajos	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Interacción fomentadora cara a cara:</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
11	Realizo la tarea grupal con mis demás compañeros.	X		X		X		
12	Apoyo a mis compañeros que tiene dificultades de aprendizaje.	X		X		X		
13	Intercambio opiniones para resolver las dudas referentes a las tareas.	X		X		X		
14	Explico y relaciono lo aprendido en la clase anterior con la tarea actual	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Habilidades Sociales</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
15	Fomentar un clima de armonía dentro del grupo.	X		X		X		
16	Demuestro respeto y tolerancia frente a los demás	X		X		X		
17	Dirijo las acciones dentro del grupo.	X		X		X		
18	Lidero positivamente el grupo.	X		X		X		
19	Respeto la opinión de cada uno de los miembros del grupo.	X		X		X		
20	Valoro los aportes de mis compañeros.	X		X		X		
21	Actúo con responsabilidad ante posibles conflictos.	X		X		X		
22	Soy capaz de resolver situaciones adversas.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 5: Autoevaluación grupal</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
23	Me queda claro lo tratado en clase.	X		X		X		
24	Entiendo mejor los temas difíciles.	X		X		X		
25	Siento que he progresado en mi aprendizaje.	X		X		X		
26	Dedico el tiempo a cumplir la tarea asignada.	X		X		X		
27	Termino el trabajo dentro del tiempo previsto.	X		X		X		
28	Soy consciente de haber cumplido a pesar que otros no me lo digan	X		X		X		

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

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

**Apellidos y nombres del juez validador.** Mg. Alexander Castañeda Chávez

**DNI: 41588540**

**Especialidad del validador: Psicóloga educativa**

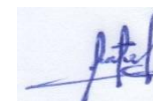
<sup>1</sup>**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

**06 de mayo de 2022**



---

**Firma del Experto Informante.**



## Anexo 7. Prueba de normalidad.

Para determinar si la distribución de los datos sigue normalidad, se utilizó la prueba de Kolmogorov- Smirnov con la finalidad de conocer si se aplicará una estadística paramétrica o no paramétrica.

### *Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra*

		Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo del estrés	Estado de ánimo	Inteligencia emocional	Aprendizaje cooperativo
N		163	163	163	163	163	163	163
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	3,72	3,05	2,67	1,92	2,64	3,95	2,41
	Desv. Desviación	,491	,710	,667	,588	,783	,217	,574
Máximas diferencias extremas	Absoluto	,454	,282	,298	,358	,252	,541	,309
	Positivo	,283	,270	,235	,348	,218	,410	,309
	Negativo	-,454	-,282	-,298	-,358	-,252	-,541	-,301
Estadístico de prueba		,454	,282	,298	,358	,252	,541	,309
Sig. asintótica(bilateral)		,000 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>

Como podemos apreciar, la prueba de normalidad muestra que la inteligencia emocional, sus dimensiones y el aprendizaje cooperativo, tienen un p valor menor a .005, por lo que se concluye que la distribución de los resultados no presenta una distribución normal, razón por lo cual se usará la prueba no paramétrica de Rho de Spearman para la contrastación de las hipótesis.