



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

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

Inteligencia emocional en adolescentes de dos instituciones
educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete - 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Julian Arenas, Widesmilda Asuzena (orcid.org/0000-0003-3962-2600)

ASESORA:

Dra. Rivera Arellano, Edith Gissela (orcid.org/0000-0002-3712-5363)

CO-ASESOR:

Dr. Salcedo Huarcaya, Marco Antonio (orcid.org/0000-0002-7831-4056)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2023

Dedicatoria

Este trabajo de investigación está dedicado a Dios por permitirme lograr este objetivo.

A mis queridos padres Marta y Wilson, quienes me motivan siempre a seguir superándome y por su ejemplo de ser trabajadores y persistentes en lo que hacen.

A mis hermanos por su apoyo y aliento constante.

A mi pequeño hijo Carles que, con su sonrisa, y su muestra de cariño hacia mí, me dan las fuerzas necesarias para continuar superándome profesionalmente.

Agradecimiento

Agradecimiento a la Universidad César Vallejo, en especial a la asesora Dra. Gissela por su paciencia y enseñanza, a la directora de la institución educativa pública, al promotor de la institución educativa privada; a los docentes y estudiantes de secundaria de ambas instituciones quienes me brindaron el apoyo para llevar a cabo esta investigación y a las demás personas que me brindaron su apoyo y conocimientos para llevar a cabo esta investigación.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	16
3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5. Procedimientos	20
3.6. Método de análisis de datos	20
3.7. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	22
4.1. Análisis descriptivo	22
4.2. Prueba de normalidad	28
4.3. Análisis inferencial	28
V. DISCUSIÓN	34
VI. CONCLUSIONES	40
VII. RECOMENDACIONES	41
REFERENCIAS	42
ANEXOS	51

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Distribución de la población	17
Tabla 2 Muestra del colegio público	17
Tabla 3 Muestra del colegio privado	18
Tabla 4 Ficha técnica del instrumento	19
Tabla 5 Inteligencia emocional de acuerdo al género del discente.	22
Tabla 6 Nivel de inteligencia de acuerdo al grupo etario de los discentes	23
Tabla 7 Nivel de las dimensiones de la variable	25
Tabla 8 Prueba de normalidad	28
Tabla 9 Prueba de T de Student para la hipótesis general	29
Tabla 10 Estadísticos de prueba para la hipótesis general	29
Tabla 11 Prueba de T de Student para la primera hipótesis específica	30
Tabla 12 Estadísticos de prueba para la primera hipótesis específica	30
Tabla 13 Prueba de T de Student para la segunda hipótesis específica	31
Tabla 14 Estadísticos de prueba para la segunda hipótesis específica	31
Tabla 15 Prueba de T de Student para la tercera hipótesis específica	32
Tabla 16 Estadísticos de prueba para la tercera hipótesis específica	33

Índice de figuras

		Pág.
Figura 1	Diagrama del diseño descriptivo comparativo	15
Figura 2	Inteligencia emocional de acuerdo al género del discente	22
Figura 3	Nivel de inteligencia de acuerdo al grupo etario de los discentes	24
Figura 4	Niveles de la dimensión intrapersonal	25
Figura 5	Niveles de la dimensión interpersonal	26
Figura 6	Niveles de la dimensión adaptabilidad	26
Figura 7	Niveles de la dimensión Manejo de estrés	27
Figura 8	Niveles de la dimensión de Estado de ánimo en general	27

Resumen

El objetivo general del presente estudio fue determinar las diferencias en los niveles de inteligencia emocional en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad en la provincia de Cañete, 2022. Para el desarrollo del estudio, se optó por el enfoque cuantitativo, tipo básico, nivel descriptivo comparativo, asimismo, se empleó el diseño no experimental. La muestra de estudio estuvo conformada por 216 discentes del nivel secundario a quienes se les aplicó el cuestionario EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory de Reuven BarOn, adaptada al Perú por Ugarriza y Pajares (2005). Los resultados obtenidos demostraron que existe diferencia significativa entre las dos instituciones educativas ($p=0.000<0.05$), donde el colegio privado obtuvo como $M= 71.48$ y los discentes del colegio público $M=63.26$. En ese sentido, se concluye que los discentes de colegio particular presentan un mayor nivel de inteligencia emocional que los estudiantes de colegio nacional.

Palabras clave: adolescencia, capacidad, emociones, escuela

Abstract

The general objective of this study was to determine the differences in the levels of emotional intelligence in adolescents from two educational institutions in the return to face-to-face in the province of Cañete, 2022. For the development of the study, a quantitative approach, basic type, comparative descriptive level was chosen, likewise, the non-experimental design was used. The study sample consisted of 216 secondary school students who were given the Reuven BarOn EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory questionnaire, adapted to Peru by Ugarriza and Pajares (2005). The results obtained showed that there is a significant difference between the two educational institutions ($p=0.000<0.05$), where the private school obtained as $M= 71.48$ and the students of the public-school $M=63.26$. In this sense, it is concluded that private school students have a higher level of emotional intelligence than national school students.

Keywords: *adolescence, capacity, emotions, school*

I. INTRODUCCIÓN

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) a días de finalizar el año 2019 comunicó que en Wuhan-China apareció un brote de un virus nuevo, empero, al pase de un mes, el virus se expandió fuera de China, reportándose un total de 82 casos. En tal razón, a inicios del 2020, la OMS manifestó que se estaba produciendo un estado de emergencia de salud pública en todo el mundo, siendo el 11 de marzo donde se proclama la enfermedad como una pandemia (Organización Panamericana de la Salud, OPS, 2020). En base a ello, la mayor parte de países tomaron medidas estratégicas con la finalidad de evitar contagios, salvar vidas y reducir las consecuencias negativas. Algunas de estas medidas fueron las cuarentenas, toques de queda, educación virtual, entre otros aspectos. Según Huang y Zhao (2020), todos estos aspectos mencionados generaron efectos graves en la salud mental de las poblaciones y dentro de estos efectos negativos podemos destacar la ira, depresión, el estrés y frustración (Brooks et al., 2020). Cabe resaltar que, los infantes y adolescentes son una de las agrupaciones que se encuentran mayormente vulnerables a presentar graves repercusiones en su salud mental durante contextos como la pandemia (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF, 2020).

A nivel internacional, en Alemania, Lee et al. (2021) refirieron que el porcentaje de estudiantes adolescentes que experimentaron un estrés insoportable fue del 16 % durante el pico de la pandemia, asimismo, develaron que estos problemas lo experimentaron en un mayor porcentaje las mujeres con un 18,1% frente al 13,8% en los varones. De la misma manera, Gazmararian et al. (2021) en Georgia, indicaron consecuencias negativas en cuanto a estrés, ansiedad y depresión en los adolescentes durante la pandemia, ello debido a la baja inteligencia emocional que presentaron. También, en Indonesia, Fahriza et al. (2020), develaron que el 47% de los discentes, presentaron deficiencias en cuanto al crecimiento de su inteligencia emocional, reflejándose la incapacidad de manejar adecuadamente el estrés, la frustración y el control de impulsos. Por otro lado, Dean et al. (2021), en su pesquisa develaron que, en un grupo de estudiantes canadienses, el 25% mostraron umbrales críticos de niveles de estrés tras la aparición de la Covid 19, y fueron las mujeres quienes mostraron los indicadores más altos de estrés en comparación con los hombres. En ese sentido, se recalcaron

que la pérdida de rutina para muchos estudiantes adolescentes y los cambios con respecto al aislamiento social aumentaron el riesgo de generar enfermedades mentales o empeorar los problemas de salud mental existentes (Thakur, 2020). Cabe resaltar que, hasta hoy en día en Estados Unidos, la cifra de niños y adolescentes que reportan trastornos de salud mental han ido aumentando constantemente según el informe del Centro para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC), donde se reportaron que casi el 8 % de población infantil y adolescente de los Estados Unidos mostraron al menos un trastorno de salud mental que interfiere con su funcionamiento en el hogar o la escuela (Yuying, 2022).

A nivel nacional, diversos estudios afirmaron que, el 38% de discentes presentaron dudas acerca del manejo de sus emociones y el 9% reconocieron que no tienen control sobre estas, empero, los grupos femeninos fueron quienes presentaron mayor dominio de inteligencia emocional (Hernández, 2020; Arias et al., 2020). Asimismo, en el transcurso de la pandemia, el 45.6 % de la población manifestaron sintomatología de ansiedad y el 36.8 %, depresión (Ñañez et al., 2021). Este año 2022, el regreso a clases presenciales de los discentes resultaría un gran reto para todos los involucrados, especialmente para los discentes, ya que su desarrollo emocional e intelectual se ha visto atentado por los últimos sucesos relacionados con la pandemia (Barja, 2022).

En ese sentido, estudios realizados demostraron que el 34.6% de discentes de secundaria de un colegio ubicado en el departamento de Lima, presentaron un nivel bajo de inteligencia emocional (IE) y el 33,6% en un nivel medio (Lupaca et al., 2022). De la misma manera, Torres (2022) detalló que el 61.5% del alumnado de secundaria presentaron niveles de estrés de leve a extremo severo, reflejándose en ciertas actitudes como la incapacidad para relajarse y se irritan muy rápido, lo cual se halla relacionado con la escala de IE desarrollado para afrontar las múltiples vicisitudes que se le pueda presentar en el día a día.

A nivel local, se identificó que existe un déficit en la praxis de los discentes de dos centros educativos ubicados en la provincia de Cañete, debido al retorno a la modalidad presencial de clases, luego de haberlas desarrollado de manera virtual por aproximadamente dos años, lo cual se evidenció el inadecuado manejo y regulación de emociones negativas experimentadas ante situaciones específicas, generando afectación en los diferentes aspectos de sus vidas, tales como el social,

el familiar y el académico. Es por ello que surgió el interés de la presente pesquisa, a fin de determinar el nivel de IE en discentes de dos centros educativos.

De la realidad problemática expuesto y vigente, surgió la necesidad de realizar la presente indagación, en tal razón, se propuso la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las diferencias en los niveles de inteligencia emocional en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022?, asimismo, los problemas específicos fueron: ¿Cuál es la diferencia en el nivel de inteligencia emocional según género en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022?, ¿Cuál es la diferencia en el nivel de inteligencia emocional según grupo etario en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022?, ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional según sus dimensiones en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022?

Por lo tanto, lo valioso del estudio consistió en el aporte teórico, metodológico y el práctico que ofrece al conocimiento científico. El aspecto teórico resultó significativo porque pretendió explicar un fenómeno vigente desde los diferentes postulados como BarOn y Goleman, ello con la intencionalidad de comprender el comportamiento de la variable de estudio y ahondar en los datos conseguidos de otras fuentes, complementando a los descritos, es posible mencionar el papel fundamental de la investigación para posteriores investigaciones con un problema similar, sirviendo de precedente a las mismas.

Además, con respecto a la justificación metodológica involucró una descripción de cómo las conclusiones de la investigación cambiarán la realidad del campo de estudio, puesto que se empleó el método científico, asimismo, se empleó un instrumento validado, el cual permitió recolectar y procesar la información de forma pertinente y precisa. Por último, se justificó de forma práctica, debido a que se hizo uso de una metodología que permitió identificar y dar a conocer los resultados acerca del nivel de la IE de los discentes; a los docentes, a los padres de familia y generalmente a la población científica (Bedoya, 2020).

El objetivo general del estudio ha sido: Determinar las diferencias en los niveles de inteligencia emocional en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022. Los objetivos específicos

propuestos fueron: (i) Determinar las diferencias en el nivel de inteligencia emocional según género en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022. (ii) Establecer las diferencias en el nivel de inteligencia emocional según grupo etario en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad Cañete – 2022. (iii) Determinar el nivel de inteligencia emocional según sus dimensiones en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.

Como hipótesis general del estudio se propuso: Existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional de los adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022. Las hipótesis específicas propuestas son: (i) Existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional según género en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022. (ii) Existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional según grupo etario en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022. (iii) Existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional según dimensiones en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.

II. MARCO TEÓRICO

Al efectuar una exploración de la literatura sobre el constructo de la pesquisa, se encontraron diferentes estudios de suma importancia, por ejemplo, a nivel nacional, Díaz (2022) pretendió comparar los niveles de IE en 125 discentes de secundaria. Optó por el enfoque cuantitativo, diseño no experimental y nivel descriptivo. Es así que, como resultado encontró que el 75.2% se encontraron en un nivel medio de IE, el 22.4% en un nivel alto y el 2.4% en un nivel bajo, así mismo, en lo que respecta a la habilidad intrapersonal, el 58.4% se ubicó en un nivel medio y el 24.8% en un nivel bajo; en la habilidad interpersonal, el 51.2% en un nivel medio y el 4% en un nivel bajo; en el manejo de estrés, el 33.6% en un nivel bajo y el 51.2% en un nivel medio; en la dimensión adaptabilidad, un 74% en el nivel medio, el 8% en un nivel bajo. En ese sentido, se concluye que, los discentes no cuentan con un adecuado desarrollo de la IE.

Por otra parte, Rodríguez & Celio (2021) buscaron comparar el nivel de IE según el género y la edad en 205 discentes de secundaria. Con el enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y nivel descriptivo. Cuyo resultado mostraron que no hubo diferencias significativas de IE en cuanto al género de forma general ($p=0.061 < 0.05$), empero, en las dimensiones sí hubo diferencia significativa donde los varones puntuaron mayor que las mujeres en el componente Interpersonal ($p=0.001 < 0.05$; $M=26.42, 18.02$), manejo del estrés ($p=0.000 < 0.05$; $M=18.65, 16,60$) y adaptabilidad ($p=0.006 < 0.05$; $M=15.94, 14,61$). Asimismo, no obtuvieron una diferencia significativa de la IE según el grupo etario de 10 - 14 años y de 15 -19 años ($p=0.000 < 0.05$) en todas sus dimensiones. En ese sentido, se concluye que la inteligencia emocional no presenta diferencias significativas ni por el género ni por la edad.

Asimismo, Gonzales & Quiliche (2021) buscaron identificar la IE en una muestra de 301 discentes de 13 a 18 años de acuerdo al género en dos centros educativos. Se consideró el enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y nivel descriptivo comparativo. Como resultado encontraron que el género masculino presenta mayor nivel de IE en comparación con las discentes ($p=0,000 < 0,05$), donde los varones obtuvieron una media de 137,39 y las mujeres una media de 128,71.

Por su parte, Paredes (2021) pretendió identificar la IE según grupo etario y género en 180 discentes de nivel secundario. El enfoque fue cuantitativo, con diseño no experimental y de nivel descriptivo. Es así que, como resultado se encontró que no existe diferencia significativa en cuanto al grupo etario de discentes, puesto que, el 75% que tenía 12 años se encuentra en el nivel de competencia emocional por mejorar; el 70.7% de los adolescentes de 13 años necesita mejorar; el 86.4% de 14 años necesita mejorar; el 84.6% de los discentes de 15 años necesita mejorar; el 73.8% de los discentes de 16 años se ubican en el nivel de mejora; y el 58.3% de jóvenes de 17 años se ubicó en el nivel de mejorar. En virtud a ello, no se encontraron diferencias significativas en cuanto al género, debido a que un 71.1% de los discentes del género masculino, están ubicados en el nivel de competencia emocional por mejorar, así como el 78.9% de las discentes del género femenino también. Por último, se concluyó que no existe diferencias significativas de la IE en cuanto al género y a la edad.

Asimismo, Naventa (2020), en su pesquisa encontró que no hubo una diferencia significativa entre los dos colegios nacionales, puesto que, el p valor obtenido fue de $p=0.386 < 0.05$, por ende, el valor promedio para la primera institución fue de 138,17 y para la otra 129,15. De la misma manera, Durand (2019) estableció que en su muestra se encontraron diferencias significativas en dos colegios del departamento de Lima (colegio privado y público), puesto que el p valor obtenido fue de $p=0.01 < 0.05$, donde la media para el colegio particular fue de 0.418 y para el nacional 1.95. También, Ruiz & Carranza (2018) pretendió analizar el nivel de la IE según el género en discentes peruanos. El enfoque de la pesquisa fue cuantificable, de diseño no experimental y nivel descriptivo. No halló diferencias entre género en relación a la IE ($p=0.262 < 0.05$; $M=0.977, 0.984$). Por tanto, se concluyó que el género no influyó en el desarrollo de la mencionada capacidad emocional.

En lo que respecta a la realidad a nivel internacional, Correa-Barwick et al. (2022) analizaron la IE de acuerdo al género en 274 discentes de nivel secundario, asimismo, el enfoque fue cuantitativo, diseño no experimental y nivel descriptivo. Como resultado obtuvieron que, los varones demostraron contar con los niveles más altos en la dimensión interpersonal ($p= 0.029 < 0.05$; $M=2.53, 2.28$) y adaptabilidad ($p=0.025 < 0.05$; $M=3.21, 3.05$). En ese sentido, concluyeron que los

varones cuentan con un mayor nivel de IE que las mujeres. Empero, se encontraron otras investigaciones donde el resultado fue otro, como el estudio de Portillo & Reynoso (2021) quienes pretendieron comparar la IE de acuerdo al género en discentes de nivel secundario, el enfoque fue cuantitativo, nivel descriptivo. Dentro de los resultados, demostraron que las mujeres presentaron niveles más altos de IE, sobre todo en el tema de la atención, haciendo referencia a que no presentan dificultades para una forma adecuada de sentir y expresar sus emociones.

Por otro lado, Jiménez et al. (2020) buscaron analizar la capacidad predictiva de la IE teniendo en cuenta el género, para lo cual optaron por el enfoque cuantitativo, de diseño no experimental en 1030 discentes de educación secundaria. Como resultado obtuvieron que las mujeres demostraron contar con un mayor nivel de IE que los varones ($p=0.000<0.05$; $M=0.763, 0.545$). Concluyeron que las mujeres cuentan con más nivel de IE que los varones.

Aunado a ello, De dios y Manosalva (2021) buscaron describir los niveles de la IE de acuerdo a sus dimensiones de 297 discentes de 10 a 19 años, asimismo, el enfoque fue cuantitativo y diseño no experimental. Es así que, como resultado se obtuvo que, en referencia a la dimensión intrapersonal, un 25.3% se ubicó en un nivel bajo, el 45.5% en un nivel medio y mientras que el 29.2% en el nivel alto; en la dimensión interpersonal, 31.9% en un nivel bajo, 37.1% en un nivel medio y 31% en un nivel alto; en lo referente a la dimensión adaptabilidad, el 26.2% se encontraron en un nivel bajo, el 43.4% en un nivel medio y 30.4% en un nivel alto; en la dimensión estrés, el 33.7% en un nivel bajo, el 40.7% en nivel medio y 25.6% en un nivel alto; y por último, la dimensión de estado de ánimo, el 31.3% en un nivel bajo el 37.9% en un nivel medio y el 30.7% en un nivel alto. De acuerdo con lo anterior, se puede decir que la mayoría de los estudiantes, en cuanto a las dimensiones de la IE se encuentran en un nivel medio.

Por su parte, Quisnia (2020) pretendió identificar los niveles de IE en 300 discentes de 11 a 14 años. El enfoque fue cuantitativo, diseño no experimental y con nivel descriptivo. Se encontró que un 21% de los discentes se encontraron en el nivel con capacidad emocional y social atípica y deficiente, el 37% en el nivel competencia emocional y social muy baja, el 21% en competencia emocional y social baja, el 19% en competencia emocional y social adecuada y solo el 2% en el

nivel competencia emocional y social alta. En ese sentido, se concluye que en mayor porcentaje los discentes se ubicaron en un nivel de bajo a deficiente.

Por otro lado, con respecto a las teorías que sustentan los resultados del estudio, existen una diversidad, entre ellos se ha considerado: El modelo de IE centrado en la habilidad mental, el cual también lleva por nombre el modelo de las cuatro ramas o modelo de habilidad, debido a que se encuentra dividido en cuatro componentes ordenados jerárquicamente: distinguir, valorar y manifestar emociones; generar sentimientos posibilitadores del pensamiento; comprender y el conocimiento de las emociones; y regular las mismas suscitando el crecimiento emocional e intelectual (Oliveros, 2018).

Por otro lado, Gonzáles (2021) mencionó que el modelo de la competencia emocional es sustentado por Daniel Goleman, quien definió a la IE como las habilidades que presentan los sujetos para identificar y regular los sentimientos individuales, con el propósito de conseguir la automotivación y el manejo de propios lazos socioemocionales con el contexto circundante. Desde la perspectiva de Bueno (2019), este modelo comprende un conglomerado de competencias posibilitadoras del manejo emocional con dirección hacia sí mismo y hacia los demás, entre las que se consideran el autoconocimiento, autocontrol, conciencia social y manejo de relaciones interpersonales (Bisquerra, 2020).

Aunado a ello, se consideró el modelo de Bar-On (1997, como se citó en Delgado et al., 2018) quien desarrolló su constructo en base a los aportes teóricos de Salovey y Mayer, quien explicó que la inteligencia emocional comprende un grupo de conocimientos emocionales y aptitudes que intervienen en la capacidad que presenta cada sujeto para enfrentar diversas situaciones que demanda el contexto social, lo cual implica que el sujeto deba no solo saber identificar sus emociones sino también hacer control de ellas. Es así que Noor et al. (2021) detalló los 5 componentes de este modelo: Componente intrapersonal, el cual se basa en la capacidad de los sujetos sociales en reflexionar sobre la emociones de quienes les rodean y en base a ello interrelacionarse con los demás de forma exitosa; componente interpersonal, donde se resalta la habilidad de los individuos para manejar los impulsos que emiten las emociones negativas; el tercero, el manejo de estrés, se basa en mantenerse optimista y calmado ante factores estresantes, el penúltimo componente se trata del estado de ánimo es decir de los sentimientos o

estado que generan actitudes emocionales transitorias. Y finalmente, el componente de adaptabilidad, donde se resalta la capacidad para saber afrontar y adaptarse a los cambios o problemas para tratar de resolverlos.

De igual forma, se ha considerado a Mayer y Salovey, el cual surgió en los años 90, el modelo de la habilidad mental, el cual definió a la IE como aquel conglomerado de procesos intelectuales que implican el dominio de ciertas habilidades mentales que conducen a la correcta expresión, ordenamiento y empleo de emociones, es así que estos teóricos al proponer este modelo reconocen el vínculo influyente entre la IE y la cognición (Madaan et al., 2020). Por tanto, en el transcurso de identificar las emociones que posibiliten la resolución de problemas específicos o del día a día, plantearon cuatro habilidades, entre ellas, el autor considera a: La regulación, comprensión, facilitación, la percepción y expresión emocional: La regulación emocional, se refiere a la competencia que adopta el sujeto para discriminar las emociones negativas y reforzar las positivas ya sean propias y la de los otros, conllevando a la mejora continua del crecimiento emocional e intelectual, ya que, según estos autores, la correcta regulación y expresión de emociones permite priorizar situaciones y canalizar las emociones (Bueno, 2019). La comprensión emocional implica tratar de entender lo que transmiten las emociones, es reconocer su comportamiento, sus significados, lenguaje, alcance e influencia (Maureira, 2018). Por otro lado, la capacidad de provocar emociones y sentimientos que influyen de manera óptima y positiva en el comportamiento y el pensamiento se conoce como facilitación emocional, conllevando a decidir y actuar de manera acertada (Bueno, 2019). La percepción y expresión emocional implica que el individuo cuente con la destreza para poder reconocer, respetar y externalizar las propias emociones y las ajenas frente a situaciones particulares y diversas (Luzuriaga, 2022). Es así que, con la consideración de estas cuatro habilidades, será mucho más fácil sobrellevar la forma de percibir y comprender las emociones, y por ende significará el nivel de IE que caracteriza al sujeto.

Aunado a ello, es necesario precisar la definición de la variable de interés y sus implicancias en la presente investigación, con el fin de conseguir un mejor entendimiento al respecto. Es así que, la inteligencia es definida por Cabas et al. (2017), como el grupo de aptitudes cognitivas que implica las capacidades de

comprender, conocer y darse cuenta; en otras palabras, es el grupo de capacidades cognitivas-conductuales que aseguran la habituación del sujeto en su entorno, incluyendo la ejecución de competencias como la resolución de conflictos, planificación y pensamiento abstracto (Ardila, 2010, como se citó en Cabas et al., 2017). Aunado a ello, desde la psicología, se considera a la inteligencia como la facultad del ser humano para adquirir y emplear los conocimientos dentro de un contexto determinado, relacionándose a aptitudes como la curiosidad, adaptación, razonamiento, resolución de problemas, entre otros (Ramos, 2017). Empero, Martínez (2018) precisó que es imposible definir la inteligencia debido a que es una cualidad propia del ser humano, mismo que se caracteriza por ser un sistema abierto predispuesto al procesamiento de información que optimiza y evoluciona con el tiempo.

Por otro lado, el término emoción fue conceptualizado por Goleman (1995 como se citó en Alonzo-Serna, 2019) como el conglomerado de sentimientos, pensamientos, estado biológico, psicológico y conductual inherente al ser humano en su quehacer diario. Asimismo, Espejo-Garcés et al. (2018) mencionaron que cada modelo de emoción comparte la particularidad esencial de tener una base biológica y que éstas pueden combinarse entre sí para formar una emoción más compleja. Cabe resaltar que, las emociones pueden ser reguladas, pero no alteradas en su totalidad. Desde otra perspectiva, la emoción fue definida por Bisquerra (2018) como el conglomerado de reacciones orgánicas a modo de respuesta ante un acontecimiento suscitado en un momento en específico. Dicho de otro modo, es un estado afectivo que experimentan los individuos, el mismo que engloba un cambio orgánico, fisiológico y endocrino, todos influenciados por la experiencia de cada uno. Las emociones se suscitan de forma violenta y son pasajeras (Ramos, 2017). Cabe resaltar que, de acuerdo con Contreras & Sandoval (2019) el desarrollo de la IE es fundamental debido a que los individuos necesitan intimarse para tener el control de sus emociones y acciones, consolidando de esta forma su identidad, autoestima, liderazgo, manejo de grupos y su apropiada y crítica integración al contexto social, asimismo, las mencionadas habilidades coadyuvarán a conocer sus capacidades, habilidades y limitaciones para afrontar las vicisitudes de la vida.

En relación a lo anterior, se detallan los tipos de emociones, considerando la tipología propuesta por Jiménez (2018): Las primeras se tratan de las emociones primarias, las cuales a su vez, se clasifican en adaptativas, es decir permiten hacer frente a alguna situación, estas son, el terror ante una amenaza, la tristeza o melancolía; mientras que las emociones desadaptativas son aquellas que sin un adecuado control pueden afectar la estabilidad emocional, estas son: miedo fóbico, ansiedad. Por otro lado, las emociones secundarias surgen de una emoción anterior, por lo tanto, pueden ser ofensivas o evitativas; mientras que las instrumentales se caracterizan porque influyen o modifican el comportamiento, por lo que se emplean para conseguir algo.

Por su parte, Bisquerra (2016) propuso una clasificación diferente en: Emociones negativas, son aquellas que de no ser reguladas oportunamente pueden afectar el bienestar integral de la persona, estas son, el terror, el enojo, la tristeza, aversión, intranquilidad; las emociones positivas, son aquellas que generan experiencias emocionales satisfactorias o agradables, entre estas son: La alegría, el amor y la felicidad; mientras que las emociones ambiguas son consideradas como ecuanimes, porque no generan emociones negativas ni positivas, entre ellas están: el asombro, las emociones estéticas y sociales.

En relación a la variable IE fue definida por Salovey & Mayer (1990 como se citó en Recuenco, 2020) como la tipología de inteligencia que se vincula con el procesamiento de la información con implicación emocional, ello mediante la dirección de la cognición y el manejo de una base psicomotriz. Es así que se busca identificar, procesar, comprender y regular las emociones. Asimismo, Goleman (1995, como se citó en Burgos-Briones et al., 2019) la conceptualizó como la capacidad de motivación y perseveración individual reflejado en el control de impulsos frente a problemas que se presenten, además, hizo referencia a la regulación de los estados de ánimo y la evasión de la interferencia angustiante en el desarrollo de las facultades descriptivas, así como en las habilidades para los individuos para ser empáticos y confiar en el individuo, además, el autor hizo referencia a que el aprendizaje de la IE se puede aprender de forma personal, asimismo, sus componentes son difíciles de hallar, estimar y perfeccionar. En ese mismo marco, Bar-On (1997, como se citó en Bueno, 2019) refirió que la IE es conocida como el conglomerado de habilidades de enfoque social y emocional que

tienen predominio en la facultad general para hacer frente a las situaciones del ambiente social. Por último, Kotsou et al. (2019) mencionó a la inteligencia emocional como la competencia que desarrolla los sujetos para la identificación, expresión, comprensión, gestión y uso de las emociones. De igual forma, se ha probado que la IE presenta consecuencias en el ámbito de la salud, las interacciones sociales y el rendimiento escolar.

En referencia a las dimensiones de la variable IE, se ha tomado en cuenta la postura teórica de Bar-On, quien hace referencia a que este constructo se divide en cinco dimensiones centrales, que se organizan de acuerdo a lo propuesto por Ugarriza y Pajares (2005), desde una perspectiva sistémica: El componente intrapersonal estimula la autoestima de manera integral de cada persona, la autoconciencia, la asertividad, la autorrealización y la independencia emocional (Luy-Montejo, 2019). Asimismo, Bueno (2019) refirió que este componente se centra en la identificación de sí mismo, en la que se encuentra implicada la autoconciencia de emociones, la práctica asertiva, la autorrealización y autonomía emocional, así como en la evaluación de propios gustos e intereses. Resalta la importancia de comprender los estados emocionales individuales, considerando la probabilidad de la experiencia de múltiples emociones en una situación dada (Ugarriza & Pajares, 2005). En esta dimensión se encuentran involucradas aquellas capacidades como el autoconocimiento y la autoexpresión emocional; el primero está vinculado con las habilidades para precisar y comprender las propias emociones, y la segunda, hace referencia a la adecuada forma para expresar las emociones (Brito et al., 2019). Cabe resaltar que, de acuerdo con Başoğul & Özgür (2016) las personas que tienen puntuaciones altas en habilidades intrapersonales son conscientes de sus emociones y sentimientos, además, suelen presentar un bienestar personal adecuado y demuestran una buena actitud ante la vida.

El componente interpersonal resalta el rol mediador de ser empático y responsable socialmente en el desenvolvimiento de las interacciones sociales (Bueno, 2019). En este componente se deben ejercer habilidades en la discriminación emocional de los demás, el involucramiento empático con las emociones ajenas, posibilitando la comprensión de éstas (Ugarriza & Pajares, 2005). Asimismo, implica la conciencia social, que se refiere a la identificación individual con el grupo social próximo, de forma constructiva y colaboradora; así

como las interrelaciones, que se sustenta en la simplicidad individual para entablar y conservar lazos sociales exitosos (Brito et al., 2019). Según Başoğul & Özgür (2016), este componente se relaciona esencialmente con la capacidad de ser responsable de los sentimientos, preocupaciones por los demás individuos que se encuentran en nuestro entorno, y la capacidad de instaurar y mantener vínculos cooperativos, constructivos y mutuamente satisfactorios.

El componente de manejo del estrés, otro componente de la IE, es la habilidad para condescender fases estresantes mediante el control conductual de impulsos emitidos como respuesta, es decir, se relaciona con la visión optimista del individuo en medio de una situación conflictiva (Bueno, 2019). En este componente abarca la tolerancia al estrés, como herramienta de manejo positivo de emociones a través de la resistencia e interacción efectiva con situaciones abrumadoras, y el control de los impulsos, como una técnica que permite el retraso del impulso conductual ante una situación específica (Brito et al., 2019). Desde la perspectiva de Başoğul y Özgür (2016) los individuos que tienen un puntaje elevado en este factor logran asumir tareas críticas, estresantes y que producen ansiedad.

El componente de adaptabilidad supone la evaluación objetiva de una situación real inusual, así como el ajuste a éstas a través de la creación de estrategias de solución (Bueno, 2019). Asimismo, Luy-Montejo (2019) detalló que el componente está relacionado con la habilidad que presentan los sujetos para determinar y evaluar de forma adecuada el contexto donde se encuentran, además de adaptarse idóneamente a nuevas situaciones. Cabe precisar, que este concepto también abarca conceptos como la flexibilidad y capacidad para resolver problemas. Según Ugarriza & Pajares (2005), en este estadio deberán adquirir la habilidad de utilizar un vocabulario adecuado para manifestar de manera verbal sus emociones, en coherencia con su entorno social y cultural en el que se desempeña el individuo.

La flexibilidad y la resolución de problemas se relacionan y hacen referencia al ajuste de sus propios sentimientos, pensamientos y conductas, y al encontrar una solución eficaz a nivel personal y grupal mediante la identificación, evaluación y solución de la situación problemática (Brito et al., 2019). Desde la perspectiva de Başoğul & Özgür (2016), la adaptabilidad determina cómo una persona exitosa

puede hacer frente a las situaciones habituales al "evaluar" y lidiar con problemas de manera efectiva.

El componente de estado de ánimo en general, trata de la reunión de componentes referidos al estado anímico general del individuo, sosteniendo la experiencia de una visión optimista y satisfactoria en relación a sí mismo y la propia vida. El mencionado componente se relaciona con el optimismo y la felicidad. El primero hace referencia al mantenimiento de una actitud favorable respecto a la propia vida, bajo sus múltiples circunstancias. Se sustenta en una postura positiva de la vida diaria, resaltando la motivación como factor crucial para el desarrollo de cada actividad diaria. Y el segundo, la felicidad, se conceptualiza como la habilidad de los individuos para experimentar satisfacción respecto a sí mismo, a la relación establecida con los demás y con la su propia vida. Es decir, la felicidad reúne la autosatisfacción, la satisfacción general y el disfrute de la vida (Brito et al., 2019). De acuerdo con Başoğul & Özgür (2016), las personas que presentan puntuaciones más altas en el estado de ánimo general suelen ser alegres, optimistas, positivas, bien motivadas y saben cómo disfrutar la vida.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

Esta pesquisa perteneció al tipo básico, debido a que se enmarcó en fundamentos teóricos relacionadas al fenómeno en estudio, prescindiendo de los fines prácticos, en otras palabras, busca ahondar los conceptos de una ciencia en particular como base para desarrollar estudios acerca de algún hecho (Escudero & Cortez, 2018).

Aunado a ello, el enfoque de la pesquisa, fue cuantitativo debido a que midió la magnitud de la inteligencia emocional, contrastando algunas alternativas, hipótesis o respuestas. En base a ello, se tomó en cuenta los resultados numéricos producto de mediciones (Hernández & Mendoza, 2018).

El método que se empleó fue hipotético deductivo, el cual desde la perspectiva de Pimienta & De la Orden (2017) refirieron que parte desde un enunciado general obtenidos de la observación de un estudio, de la que a su vez se desprenden las hipótesis, mismas que tendrán que ser contrastadas para determinar su aceptación o rechazo.

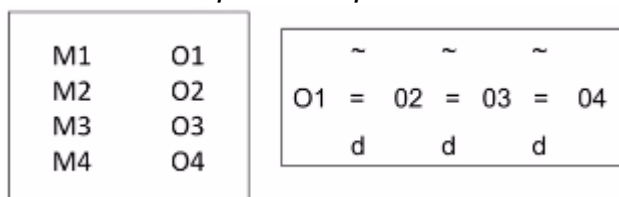
3.1.2. Diseño de la investigación

Tuvo un diseño no experimental, porque no pretendió alterar los constructos del estudio de forma intencional, sino que se observó y analizó los fenómenos tal y como se muestran en su ambiente (Hernández & Mendoza, 2018).

Además, tuvo un nivel descriptivo porque buscó especificar las principales particularidades del constructo en análisis (Hernández & Mendoza, 2018) y fue comparativo, debido a que buscó colacionar sistemáticamente los resultados de los instrumentos aplicados en las dos instituciones educativas (Nohlen, 2020). Seguidamente, es presentado el esquema de la pesquisa:

Figura 1

Diagrama del diseño descriptivo comparativo



M1, M2, M3 y M4 = Muestras estudiadas.

O1, O2, O3 y O4 = Observación importante recolectada de cada muestra

3.2. Variables y operacionalización

Este estudio tuvo como variable a la inteligencia emocional que presentaron los discentes de dos centros educativos.

Definición conceptual

La IE se define como la facultad de los individuos para adquirir y emplear los conocimientos dentro de un contexto determinado, relacionándose a aptitudes como la curiosidad, adaptación, razonamiento, resolución de problemas, entre otros (Ramos, 2017).

Definición operacional

La IE se dimensiona en 5 aspectos: dimensión intrapersonal, dimensión interpersonal, dimensión adaptabilidad, dimensión manejo de estrés y dimensión estado de ánimo en general, las cuales fueron medidas con el instrumento EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory, El cual consta de 30 ítems.

Indicadores

Los indicadores de las dimensiones de la variable inteligencia emocional son: asertividad, la independencia, la autoconciencia, la empatía, las relaciones interpersonales, la tolerancia al contexto, el control de impulsos, la solución de problemas, la prueba de realidad, la flexibilidad, la ansiedad y la felicidad.

Escalas de medición

La escala de medición fue ordinal, donde: 1= Muy rara vez; 2= Rara vez; 3= A menudo y 4= Muy a menudo.

3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

3.3.1. Población

Se define a la población como el conglomerado de unidad de análisis que pueden estar compuestas por sujetos, animales, empresas, entre otros elementos que presenten particularidades similares como requisito principal para ser parte de las unidades que se emplearán dentro de una investigación (Sánchez et al., 2018). Por tanto, la población estuvo compuesta por los discentes de dos centros educativos, 118 de la I.E. pública y 103 de la I.E. privada, ambas ubicadas en uno de los distritos de la provincia de Cañete.

Tabla 1*Distribución de la población*

Escuela	N° de estudiantes	%
“I.E. Pública”	118	%
“I.E. Privada”	103	%
Total	221	100%

Criterios de inclusión: Discentes del 1er año al 5to año de secundaria de ambas instituciones que participaron voluntariamente respondiendo el cuestionario.

Criterios de exclusión: Discentes que no respondieron el cuestionario porque no asistieron a sus instituciones el día de recojo de datos y discentes con habilidades especiales.

3.3.2. Muestra

En tanto, en lo que respecta a la muestra se define como un fragmento de la población que cuenta con particularidades similares a la población, lo cual permitirá establecer generalizaciones (Ñaupas et al., 2018). En ese sentido, la muestra estuvo constituida por 115 discentes de un centro educativo público y 101 de un centro educativo privado, ambas ubicadas en un distrito de la provincia de Cañete.

Tabla 2*Muestra del colegio público*

Grado	N° de estudiantes	%
1°	28	28
2°	28	28
3°	18	18
4°	18	18
5°	23	23
Total	115	100

Tabla 3*Muestra del colegio privado.*

Grado	N° de estudiantes	%
1°	19	19
2°	20	20
3°	25	25
4°	23	23
5°	14	14
Total	101	100

3.3.3. Muestreo

Se empleó el muestreo no probabilístico, porque se eligió a la población tomando en cuenta las características que tienen en común, ya que de la población se selecciona a los elementos de análisis, siguiendo criterios (Arias, 2020).

3.3.4 Unidad de análisis

Desde la perspectiva de Hernández y Mendoza (2018) hicieron referencia a la persona, el colectivo o el objeto que es objeto de la investigación, asimismo, se sabe que comprender la unidad de análisis es importante porque coadyuva a determinar el tipo de datos que se deberá recoger para el estudio y de quiénes los recogerán. En ese sentido, para la presente pesquisa fue cada discente del nivel secundario.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En lo concerniente a la técnica empleado fue la encuesta, misma que desde la perspectiva de Arias (2020) es considerada como el medio para la obtención de datos necesarios para el estudio y, además, permitió el desarrollo científico y metodológico de la pesquisa.

Por tanto, como instrumento para medir la variable se optó por el cuestionario, el cual según Hernández – Sampieri & Mendoza (2018) es el conglomerado de ítems que tiene como propósito medir una o más variables, en este caso, la variable de IE fue medido por el EQi-YV BarOn Emotional Quotient

Inventory de autoría original de Reuven BarOn, adaptada al Perú por Ugarriza & Pajares (2005).

Tabla 4

Ficha técnica del instrumento

<i>Nombre:</i>	EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory
<i>Autor:</i>	Reuven BarOn
<i>Procedencia:</i>	Canadá
<i>Adaptación: peruana:</i>	Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila
<i>Administración:</i>	Individual o colectiva
<i>Duración:</i>	20 minutos
<i>Aplicación:</i>	Infantes y adolescentes entre 7 y 18 años
<i>Significación:</i>	Evaluación de las habilidades emocionales y sociales. Para realizar la calificación del instrumento
<i>Calificación:</i>	se realizarán las sumatorias de forma general y por dimensiones.

Validez

Según Ñaupas (2018) la validez del instrumento hace referencia a la pertinencia y eficacia de un instrumento para la medición de una variable. De este modo, el instrumento tomado en consideración para medir la IE cuenta con una validez de constructo determinada por análisis de componentes principales con una rotación Varimax.

Confiabilidad

En cuanto a la confiabilidad, Hernández – Sampieri y Mendoza (2018) refirieron que está relacionado con el grado en que la aplicación del instrumento de forma repetida en el mismo objeto de estudio producirá los mismos resultados. En ese sentido, el instrumento empleado para la presente investigación cuenta con un total de 30 ítems, asimismo, el coeficiente de confiabilidad fue calculado mediante el alfa de Cronbach, es así que, para la escala total fue 0.90; para la dimensión interpersonal 0.81; escala interpersonal 0.83; escala de adaptabilidad 0.87; la escala del manejo del estrés 0.87; escala estado de ánimo 0.87. En ese sentido, se determina que el

instrumento cuenta con coeficientes de confiabilidad satisfactorios, evaluados mediante varios grupos normativos, así como suficiente validez de constructo para ser utilizado con fines evaluativos.

Aplicación

La aplicación del instrumento hace referencia a la población a la que está dirigido el instrumento empleado en el desarrollo de una pesquisa (Ñaupas et al., 2018). En ese sentido, el instrumento en cuestión estuvo direccionado a los infantes y adolescentes de entre 7 a 18 años.

Normas de calificación:

El objetivo principal del instrumento es evaluar las particularidades centrales de la IE, en base a 5 componentes: área intrapersonal, área interpersonal, área de adaptabilidad, área de manejo de estrés y área de estado de ánimo en general; las cuales se van a calificar bajo un sistema de escala Likert, donde 1=Muy rara vez, 2= Rara vez, 3 = A menudo y 4 = Muy a menudo. En ese sentido, para calificar el instrumento se realizaron las sumatorias de forma general y por dimensiones.

Confiabilidad de acuerdo a la muestra de estudio

Se empleó el Alfa de Cronbach, para lo cual se aplicó previamente la prueba piloto considerando el 10% de la muestra, es decir, un total de 20 estudiantes, logrando obtener un coeficiente igual a 0.75, lo que permitió asumir que el instrumento es fidedigno para ser empleado en la población de interés (Ver Anexo D).

3.5. Procedimientos

Con el fin de continuar con la recopilación de información, se solicitó el permiso a las instituciones educativas en las cuales se aplicarán el instrumento. Luego se solicitó la carta de autorización a la universidad para aplicar el instrumento, en un tiempo de duración de 20 minutos, basado en la variable y sus dimensiones, luego se preparó la matriz en Excel, donde se vaciaron los datos recolectados para su posterior análisis.

3.6. Método de análisis de datos

Se analizó con el programa SPSS versión 25 y Microsoft Excel 2019, donde se obtuvieron los resultados descriptivos de la variable para realizar la comparación entre las dos instituciones educativas; asimismo, se desarrolló los resultados inferenciales como la comprobación de las hipótesis, empleando la prueba de

normalidad con el propósito de determinar si se empleó una prueba estadística paramétrica o no paramétrica, de acuerdo a la distribución de los datos. Por último, lo mencionado anteriormente se mostró mediante tablas y figuras con el fin de presentar los resultados detallados.

3.7. Aspectos éticos

El presente estudio se desarrolló considerando en base a los principios éticos detallados en el Código de ética de la Universidad César Vallejo, entre ellos se encuentra: la autonomía, referida a la capacidad que presentan los sujetos para aceptar la invitación a participar del estudio; el principio de no maleficencia, es decir, busca proteger la salud mental y física de cada integrante; respeto, lo cual indica que la información obtenida sólo se empleó para el desarrollo de las indagaciones; el consentimiento informado, método empleado para la aprobación libre, expresa e informada de los participantes; la beneficencia, se vincula con la búsqueda del bienestar y seguridad de los participantes; la justicia, permite al participante al participante ser tratado de manera justa, respetando su privacidad, así como también a la selección de los tipos de participantes deseados sin excluir a ninguno, y el respeto a la propiedad intelectual (Universidad César Vallejo, 2020).

IV. RESULTADOS

4.1 Análisis descriptivo

Tabla 5

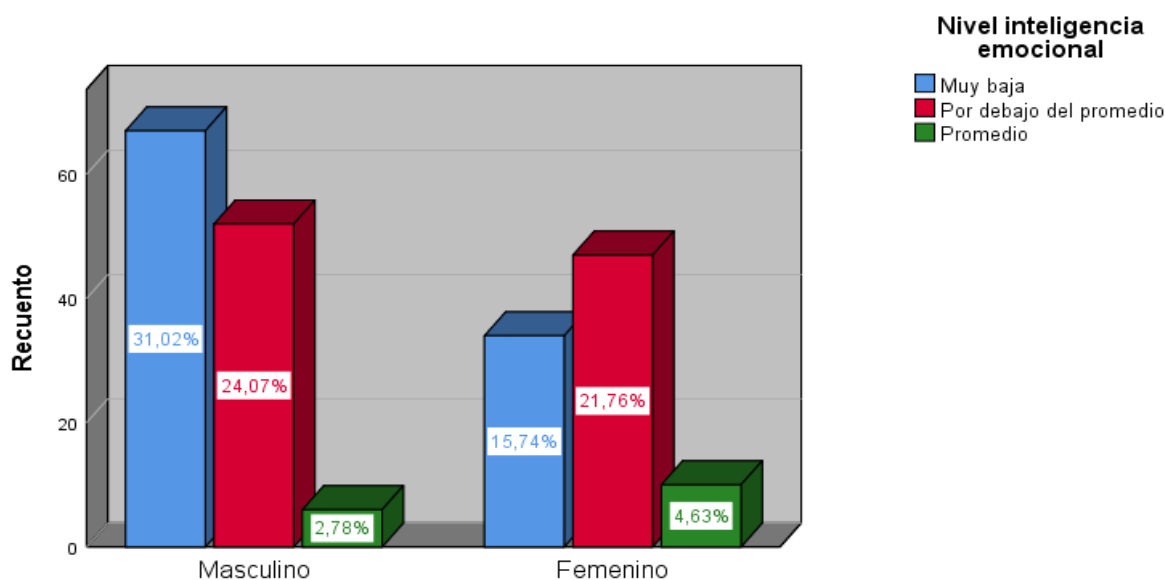
Inteligencia emocional de acuerdo al género del discente.

		Inteligencia emocional	
Género	Nivel	F	%
Masculino	Muy baja	67	31
	Por debajo del promedio	52	24.1
	Promedio	6	2.8
	Total	125	57.9
Femenino	Muy baja	34	15.7
	Por debajo del promedio	47	21.8
	Promedio	10	4.6
	Total	91	42.1

Nota: Elaboración propia

Figura 2

Inteligencia emocional de acuerdo al género del discente



En la tabla 05 y la figura 02 se aprecia que el 31% de los discentes del género masculino presentan un nivel muy bajo de inteligencia emocional, el 24.1% se encontró por debajo del promedio y solo el 2.8% en el nivel promedio. Por otro lado, el 15.7% de los discentes del género femenino se encontró en un nivel muy bajo de inteligencia emocional, el 21.8% por debajo del promedio y solo el 4.6% en un nivel

promedio. En ese sentido, se aprecia que las discentes de género femenino mostraron un mayor desarrollo de IE que los discentes de género masculino.

Tabla 6

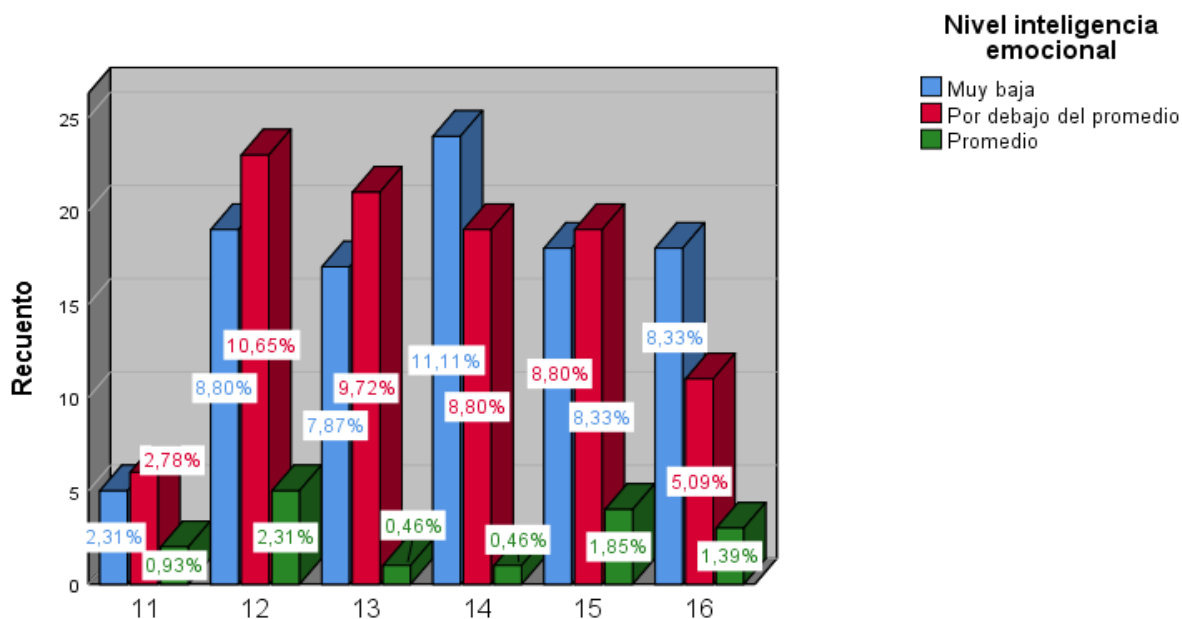
Nivel de inteligencia de acuerdo al grupo etario de los discentes

Edad	Nivel de Inteligencia emocional	F	%	% Total
11	Muy baja	5	38.5	2.3
	Por debajo del promedio	6	46.2	2.8
	Promedio	2	15.4	0.9
	Total	13	100	6.0
12	Muy baja	19	40.4	8.8
	Por debajo del promedio	23	48.9	10.6
	Promedio	5	10.6	2.3
	Total	47	100	21.8
13	Muy baja	17	43.6	7.9
	Por debajo del promedio	21	53.8	9.7
	Promedio	1	2.6	0.5
	Total	39	100	18.1
14	Muy baja	24	54.5	11.1
	Por debajo del promedio	19	43.2	8.8
	Promedio	1	2.3	1.9
	Total	44	100	19.0
15	Muy baja	18	43.9	8.3
	Por debajo del promedio	19	46.3	8.8
	Promedio	4	9.8	1.9
	Total	41	100	19.0
16	Muy baja	18	56.3	8.3
	Por debajo del promedio	11	34.4	5.1
	Promedio	3	9.4	1.4
	Total	32	100	14.8

Nota: Elaboración propia

Figura 3

Nivel de inteligencia de acuerdo al grupo etario de los discentes

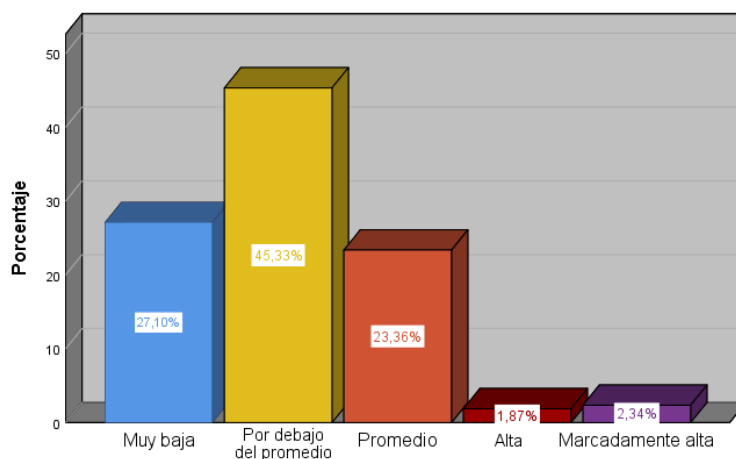


En la tabla 6 y la figura 03 se devala que el 2.3% de los alumnos de 11 años se mostraron en un nivel muy bajo de inteligencia emocional, mientras que el 2.8% se mostraron en un nivel por debajo del promedio y el 0.9% del total se encontraron en un nivel promedio. En los discentes de 12 años, se devala que el 8.8%, se ubicaron en un nivel muy bajo, el 10.7% en un nivel por debajo del promedio y 2.3% del total se encontró en un nivel promedio.

En cuanto a los estudiantes de 13 años, se devala que el 7.9% del total se posicionaron en un nivel muy bajo, el 9.7% se ubicaron en un nivel por debajo del promedio y el 0.5% del total en un nivel promedio. Asimismo, los discentes de 14 años, el 11.1% del total se ubicaron en un nivel muy bajo de inteligencia emocional, el 8.8% se ubicaron en un nivel por debajo del promedio y el 0.5% del total se encontraron en el nivel promedio. Por otro lado, en relación a los discentes de 15 años, el 8.8% del total mostraron contar con un nivel muy bajo de IE, mientras que el 8.3% se ubicaron en un nivel por debajo del promedio y el 1.9% del total se encontraron en un nivel promedio. Aunado a ello, los adolescentes de 16 años, el 8.3% del total, se ubicaron en un nivel muy bajo, el 5.1% se ubicaron en un nivel por debajo del promedio y el 1.4% del total en un nivel promedio.

Tabla 7*Nivel de las dimensiones de la variable*

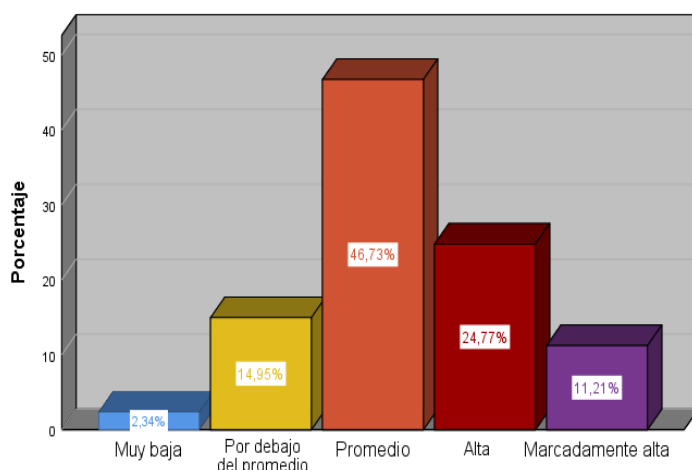
Dimensión	Niveles									
	Muy baja		Por debajo del promedio		Promedio		Alta		Marcadamente alta	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Intrapersonal	58	27.1	97	45.3	50	23.4	4	1.9	5	2.3
Interpersonal	5	2.3	32	15	100	46.7	53	24.8	24	11.2
Adaptabilidad	12	5.6	55	25.7	92	43	44	20.6	11	5.1
Manejo de estrés	39	18.2	88	41.1	56	26.2	23	10.7	8	3.7
Estado de ánimo general	11	5.1	78	36.4	102	47.7	22	10.3	1	0.5

*Nota: Elaboración propia***Figura 4***Niveles de la dimensión intrapersonal*

En la tabla 07 y en la figura 04 se observa que, en la dimensión intrapersonal, se encontró que el 45.3% de los discentes mostraron un nivel por debajo del promedio, mientras que solo el 1.9% se encontró en un nivel alto.

Figura 5

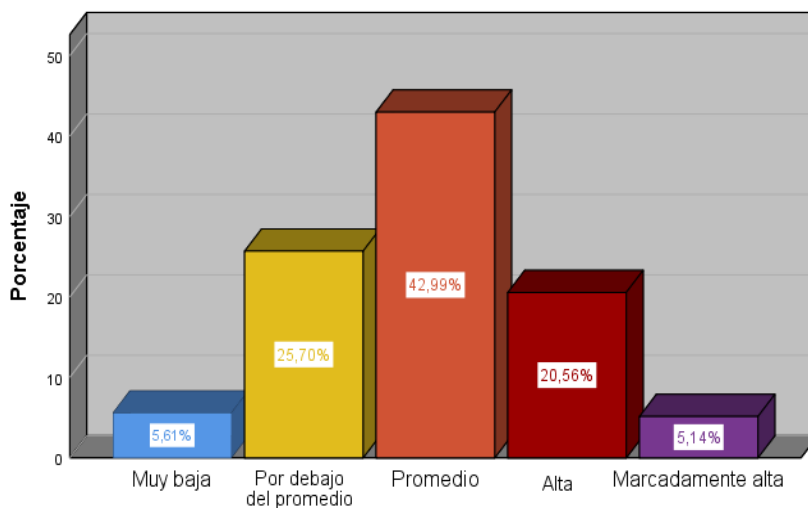
Niveles de la dimensión interpersonal



En la tabla 07 y la figura 05, se observa que, en la dimensión interpersonal, el 46.7% se encontró en un nivel promedio y el 2.3% en un nivel muy bajo.

Figura 6

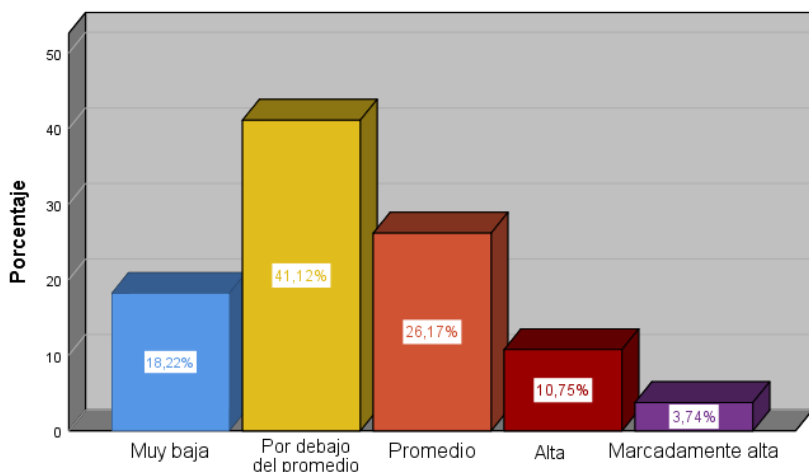
Niveles de la dimensión adaptabilidad



En la tabla 07 y la figura 06, se observa que, en la dimensión adaptabilidad, el 43% se ubicó en un nivel promedio y el 5.1% en un nivel marcadamente alto.

Figura 7

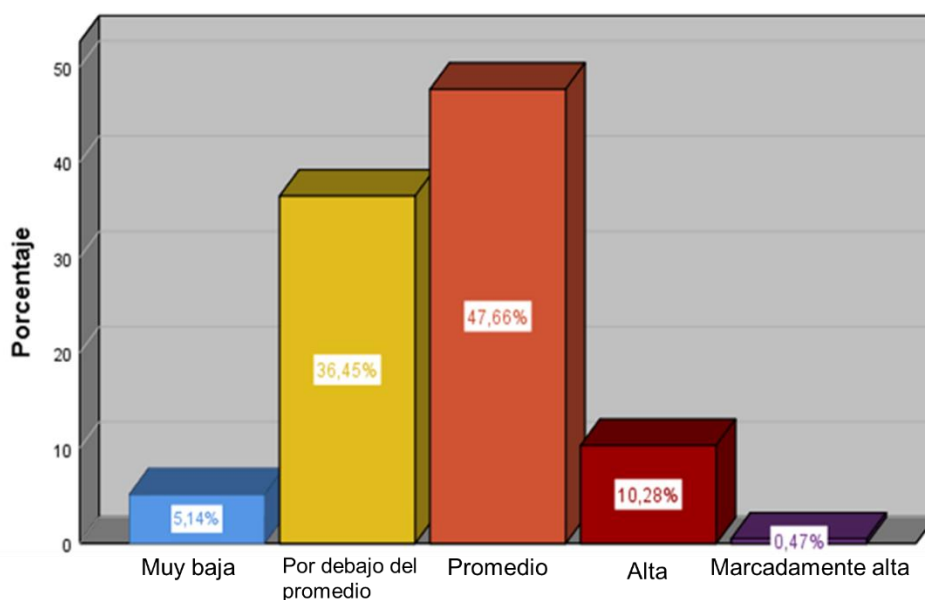
Niveles de la dimensión manejo de estrés



En la tabla 07 y la figura 07, se observa que, en la dimensión manejo del estrés, el 41.1% mostró un nivel por debajo del promedio y solo el 3.7% en un nivel marcadamente alto.

Figura 8

Niveles de la dimensión estado de ánimo en general



En la tabla 07 y la figuras 08, en la dimensión estado de ánimo general, el 47.7% se encontró en un nivel promedio, mientras que solo el 0.5% en un nivel marcadamente alto.

4.2 Prueba de normalidad

Tabla 8

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Total general del colegio privado	,079	101	,125
Total general del colegio público	,084	115	,077

Nota: Elaboración propia

Con el propósito de determinar las pruebas estadísticas correspondientes a emplear, primero se realizó la prueba de normalidad, la cual, según sus significancias permiten determinar si se emplea U Mann-Whitney o T de Student. En ese sentido, se denotaron significancias mayores a 0.05, es decir, los datos para cada caso siguen una distribución normal, lo que posibilitó determinar que se emplearía la prueba paramétrica de T de Student, para la comprobación de hipótesis.

4.3 Análisis inferencial

Prueba de hipótesis general

H1: Existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.

Ho: No existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.

Tabla 9*Prueba de T de Student para la hipótesis general*

	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
Colegio privado - Colegio público	8,218	16,591	1,651	4,942	11,493	4,978	100	,000

Nota: Elaboración propia

De acuerdo a los resultados obtenidos tras la aplicación de la prueba estadística de la T de Student, se evidenció la existencia de una diferencia significativa en el nivel de la inteligencia emocional en discentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, ello debido a que el p valor fue menor al establecido ($p = 0,000 < 0.05$). En ese sentido, se aceptó la hipótesis alterna y se rechazó la hipótesis nula.

Tabla 10*Estadísticos de prueba para la hipótesis general*

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Total de colegio privado	71,48	101	8,340	,830
Total de colegio público	63,26	115	13,834	1,377

Nota: Elaboración propia

En la tabla 10 se observa la diferencia existente entre la media obtenida por el colegio privado y el colegio público, puesto que, la media del colegio privado fue de 71.48 y en el caso de la media para el colegio público, 63.26. Comprobando lo mencionado en la prueba de T de Student.

Prueba de la primera hipótesis específica

H1: Existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional según género en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.

Ho: No existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional según género en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.

Tabla 11

Prueba de T de Student para la primera hipótesis específica

	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
Masculino	0,972	1,944	0.085	-0.391	-0.057	-2,647	214	,024
Femenino								

Nota: Elaboración propia

En la tabla 11 se visualiza que tras la aplicación de la prueba de la T de Student, se comprobó la existencia de una diferencia significativa en el nivel de la inteligencia emocional según el género de los discentes de dos entidades educativas en la modalidad presencial, debido a que el p valor fue menor al establecido ($p = 0,024 < 0.05$). En base a ello, se aprueba la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 12

Estadísticos de prueba para la primera hipótesis específica

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Masculino	125	69.09	8.975	.803
Femenino	91	72.24	11.370	1.192

Nota: Elaboración propia

En la tabla 12 se devela la disimilitud existente entre la media obtenida por el género femenino y el masculino, puesto que, la media del grupo de mujeres fue de 72.24 y los varones obtuvieron 69.09, aseverando lo referido en los resultados de la T de Student.

Prueba de la segunda hipótesis específica

H1: Existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional según grupo etario en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.

Ho: No existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional según grupo etario en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.

Tabla 13

Prueba de T de Student para la segunda hipótesis específica

	Media	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
			Inferior	Superior			
Edades	2,662	1,377	-0.053	5,377	1,909	216	,055

Nota: Elaboración propia

En la tabla 13 se observa que no existe una diferencia significativa debido a que el p valor obtenido fue mayor al 0.05 ($p=0.055 < 0.05$), haciendo referencia que la edad no es un factor determinante para poseer un nivel alto o bajo de inteligencia emocional. En ese sentido, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula.

Tabla 14

Estadísticos de prueba para la segunda hipótesis específica

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
De 11 a 13 años	99	71.86	10.864	1.092
De 14 a 16 años	117	69.20	9.377	0.867

Nota: Elaboración propia

En la tabla 14 se aprecia los resultados obtenidos de la media por edades, denotando que no existe diferencias entre las edades. Es así que, para los discentes de 11 a 13 años se obtuvo una media de 71.86 y para los alumnos de entre 14 a 16 años, 69.20, confirmando lo detallado en la anterior tabla.

Prueba de la tercera hipótesis específica

H1: Existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional según dimensiones en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.

Ho: No existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional según dimensiones en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.

Tabla 15

Prueba de T de Student para la tercera hipótesis específica

	F	Sig.	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
			Inferior	Superior			
D1	,513	,475	-1,534	,323	-1,285	216	,200
D2	1,062	,304	,690	2,481	3,490	216	,001
D3	1,854	,175	-,434	1,435	1,055	216	,292
D4	,322	,571	-,821	1,231	,393	216	,695
D5	5,593	,019	-,456	1,064	,787	216	,432

Nota: Elaboración propia

En la tabla 15 se observa que no existe una diferencia significativa debido a que el p valor obtenido en todas las dimensiones fue mayor al 0.05, para la D. Intrapersonal ($p=0.200 < 0.05$), D. Adaptabilidad ($p=0.292 < 0.05$), D. Manejo de estrés ($p=0.695 < 0.05$) y D. Estado de ánimo general ($p=0.432 < 0.05$), denotando que las dimensiones se desarrollan de igual forma en todas, empero, en la dimensión Interpersonal ($p=0.001 < 0.05$) sí se notó diferencia significativa entre los discentes de colegio privado y público. En base a lo mencionado, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula.

Tabla 16*Estadísticos de prueba para la tercera hipótesis específica*

	Entidad	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
D. Intrapersonal	Privada	101	11,46	3,223	,321
	Pública	115	12,06	3,647	,340
D. Interpersonal	Privada	101	17,31	3,184	,317
	Pública	115	15,72	3,455	,322
D. Adaptabilidad	Privada	101	15,40	3,150	,313
	Pública	115	14,90	3,740	,349
D. Manejo de estrés	Privada	101	13,11	3,829	,381
	Pública	115	12,90	3,807	,355
D. Estado de ánimo general	Privada	101	14,21	2,574	,256
	Pública	115	13,90	3,032	,283

Nota: Elaboración propia

En la tabla 16 se visualiza los resultados encontrados de la media por dimensiones y por la entidad a la que pertenecen, donde en la D. Intrapersonal se obtuvo una media de 11.46 en el colegio privado y 12.06 en la entidad pública, para la D. Adaptabilidad, una media de 15.40 en la entidad privada y 14.90 para la pública; D. Manejo de estrés, una media de 13.11 para el colegio privado y 12.90 para la entidad pública; en la D. Estado de ánimo general, donde la media calculada para el colegio privado fue 14.21 y para el colegio público 13.90, demostrando que los niveles de las dimensiones detalladas se desarrollan de forma equitativa, sin embargo, en lo que respecta a la dimensión interpersonal se calculó una media de 17.31 para el colegio privado y 15.72 para el colegio público, encontrándose una diferencia, tal y como lo detalla la tabla referida anteriormente, dando a conocer que los discentes de colegios privados presentan un mayor desarrollo de estas habilidades que los estudiantes de colegios públicos.

V. DISCUSIÓN

El presente estudio planteó como propósito determinar las diferencias en los niveles de inteligencia emocional en discentes de dos centros educativos en el retorno a la presencialidad en un distrito de la provincia de Cañete, departamento de Lima, 2022. Es así que, los resultados obtenidos mediante la prueba estadística de la T de Student denotaron una diferencia significativa entre las dos muestras debido a que el p valor encontrado fue menor al valor establecido ($p=0.000<0.05$), evidenciando de esta forma que el colegio privado presentó un nivel más alto de inteligencia emocional, debido a que la media obtenida fue de 71.48, a diferencia del colegio público, donde se obtuvo 63.26. Estos resultados coincidieron con lo encontrado por Durand (2019) quien estableció que en su muestra se encontraron diferencias significativas en dos colegios del departamento de Lima, puesto que el p valor obtenido fue de $p=0.01<0.05$, donde la media para el colegio particular fue de 0.418 y para el nacional 1.95. Sin embargo, se encontró un estudio que mostró disimilitud con los hallazgos encontrados, esa es la pesquisa desarrollada por Naventa (2020), donde develó que no existen diferencias significativas entre los dos colegios nacionales ($p=0.386<0.05$), por ende, el valor promedio para la primera institución fue de 138,17 y para la otra 129,15, demostrando que la inteligencia emocional en ese centro educativo no guarda relación con el género, es decir, los varones y mujeres pueden desarrollar de igual forma las habilidades vinculadas con la inteligencia emocional.

Estos resultados se fundamentan con el Modelo que se fundamenta en los aportes teóricos de Salovey y Mayer, mencionaron a la inteligencia emocional (IE) como el grupo de habilidades y conocimientos emocionales que intervienen en la capacidad que presenta cada sujeto para enfrentar diversas situaciones que demanda el contexto social, lo cual implica que el sujeto deba no solo saber identificar sus emociones sino también hacer control de ellas. Por otro lado, de acuerdo con Bueno (2019) en el transcurso de determinar las emociones que coadyuvan a la resolución de problemas específicos o del día a día, planteó cuatro habilidades, entre ellas el autor considera a: La regulación emocional, comprensión emocional, facilitación emocional y la percepción y expresión emocional.

Dicho de este modo, los individuos tienen la capacidad de desarrollar y fortalecer sus emociones con la finalidad de desarrollarse idóneamente en la sociedad, ello de acuerdo al contexto en el que residen (Bar-On, 1997, como se citó en Delgado et al., 2018). Empero, desde la perspectiva de Martínez (2018) precisó que es imposible definir la inteligencia debido a que es una cualidad propia del ser humano, mismo que se caracteriza por ser un sistema abierto predispuesto al procesamiento de información que optimiza y evoluciona con el tiempo. En ese sentido, se precisa que la inteligencia emocional es considerada como un conglomerado de emociones correctamente empleadas por los sujetos con el propósito de manejar adecuadamente las situaciones que se les presentan en el desarrollo de su día a día.

En cuanto al primer objetivo específico, el cual fue determinar las diferencias en el nivel de inteligencia emocional según género en discentes de dos centros educativos, se evidenció que existe diferencia significativa entre ambos géneros debido a que mediante la prueba de T de Student se pudo obtener $p = 0.024 < 0.05$, donde la media para el género femenino fue de 72.24 y para el género masculino 69.09. En ese sentido, se encontró que las mujeres mostraron un mayor desarrollo de inteligencia emocional, debido a que en el nivel promedio obtuvieron 4.63% y los varones, 2.78%. En cuanto al nivel mostrado por debajo del promedio, las mujeres obtuvieron 21.76% y los varones, 24.07%, asimismo, el 31.02% de los varones se ubicó en el nivel muy bajo y solo el 15.74% fueron mujeres. Estos resultados guardan similitud con el estudio realizado por Portillo y Reynoso (2021) donde encontraron que las mujeres mostraron niveles más altos de IE en el estudio realizado en una Institución educativa en el país de México, especialmente en la dimensión de atención, haciendo referencia a que no presentan dificultades para la adecuada forma de sentir y expresar sus emociones. Asimismo, Jiménez et al. (2020) refirieron que las discentes de una entidad educativa ubicada en la República Dominicana demostraron presentar un mayor nivel de Inteligencia Emocional que los varones ($p = 0.000 < 0.05$), ello se puede observar en los resultados de las medias obtenidas por el grupo femenino ($M = 0.763$) y el grupo masculino $M = (0.545)$.

No obstante, se encontraron resultados divergentes tales como la investigación de Gonzales & Quiliche (2021) quienes encontraron que el género masculino presentó un mayor nivel de inteligencia emocional que las discentes ($p=0,000<0,05$), donde los varones obtuvieron una media de 137,39 y las mujeres 128,71. De igual forma, se encontraron estudios que no presentaron diferencias entre los resultados, es decir, el factor edad no fue considerado como un punto influyente en el desarrollo de la inteligencia emocional, entre ellos se encuentra el estudio de Rodríguez y Celio (2021) quienes refirieron que no se encontraron diferencias significativas en una entidad educativa del departamento de Lima con respecto al sexo de los discentes de forma general ($p=0.061<0.05$), empero, al realizar la contrastación de hipótesis de las dimensiones sí se hallaron diferencias, pues los varones puntuaron mejor que las mujeres en el componente Interpersonal ($p=0.001<0.059$) puesto que la media obtenida fue $M=26.42$, mientras que los varones obtuvieron $M=18.02$. En cuanto al manejo del estrés ($p=0.000 < 0.05$) se encontró que en las mujeres se calculó una media de 18.65, a diferencia de los varones: 16,60. Además, en la dimensión de adaptabilidad también se encontró diferencia significativa ($p=0.006<0.05$) con una media para el género femenino $M=15.94$, y para el caso de los varones $M=14,61$.

Así mismo, Paredes (2021) no encontró diferencias significativas en cuanto al género de los discentes de secundaria de una escuela en Huaraz, debido a que el 71.1% de los discentes de género masculino, se ubicaron en el nivel de capacidad emocional por mejorar y el 78.9% de las discentes del género femenino también. De igual forma, Ruiz y Carranza (2018) en su indagación en una escuela de Lima, no encontraron diferencias en cuanto al género ($p=0.262 < 0.05$) develándose en los resultados de la media, para el caso de los varones $M=0.977$ y para las mujeres $M=0.984$. Frente a estos resultados, se determina que los varones y las mujeres pueden desarrollar este tipo de habilidades de forma similar o, en otros casos, un género más que otro, dependiendo de su contexto.

En base a lo detallado anteriormente, es necesario resaltar el modelo de inteligencia emocional de Daniel Goleman donde precisó que la IE es aquel conjunto de las habilidades que desarrollan los sujetos para identificar y regular los sentimientos individuales, con el propósito de conseguir la automotivación y el

manejo de propios lazos socioemocionales con el contexto circundante (González, 2021). En ese marco, se precisa que no todos los sujetos son capaces de desarrollar este tipo de habilidades, debido a diversos factores. A esta acción se le conoce como la facilitación emocional, la cual abarca la capacidad para generar emociones y sentimientos que intervengan de forma positiva y óptima en el razonamiento y conducta, conllevando a decidir y actuar de forma acertada (Bueno, 2019).

En referencia al segundo objetivo específico, el cual fue establecer las diferencias en el nivel de inteligencia emocional según grupo etario en adolescentes de dos instituciones educativas, se demostró mediante la prueba de T de Student $= 0.055 < 0.05$ que no existe diferencia significativa de acuerdo al grupo etario de los estudiantes, asimismo, las medias encontradas tampoco mostraron diferencias, donde la media para los discentes de 11 a 13 años fue de 71.86 y para los discentes de entre 14 a 16 años fue de 69.20, confirma la información detallada con anterioridad. En ese marco, se precisó que los discentes presentaron un desarrollo similar de la inteligencia emocional, sobre todo en el nivel promedio, en los discentes de 11 años, solo el 0.9%, con respecto a los adolescentes de 12 años, el 2.3%; el 0.5% de los alumnos de 13 años; el 1.9% de los estudiantes de 14 años; asimismo, el 1.9% para el caso de los adolescentes de 15 años; y, finalmente, el 1.4% de los estudiantes de 16 años. Estos resultados guardan similitud con las indagaciones realizadas por Rodríguez y Celio (2021) donde no se obtuvieron diferencias significativas en la IE según la edad de 10 -14 años y de 15 -19 años ($p=0.000<0.05$) en todas sus dimensiones. Así como también, el estudio de Paredes (2021) el cual refiere que no existe diferencia significativa en cuanto al grupo etario de discentes, puesto que, el 75% que tenía 12 años se encuentra en el nivel de capacidad emocional por mejorar; el 70.7% de los adolescentes de 13 años necesita mejorar; el 86.4% de 14 años necesita mejorar; el 84.6% de los discentes de 15 años necesita mejorar; el 73.8% de los discentes de 16 años se ubican en el nivel de mejora; y el 58.3% de jóvenes de 17 años se ubicó en el nivel de mejorar.

A manera de complemento el modelo de las cuatro ramas propuesta por Mayer y Salovey (1997) la cual dividieron en cuatro componentes ordenados

jerárquicamente: distinguir, evaluar y manifestar emociones; generar sentimientos posibilitadores del pensamiento; comprender y el conocimiento de las emociones; y regular las mismas suscitando el crecimiento emocional e intelectual (Oliveros, 2018). Aunado a ello, desde la psicología, se considera a la inteligencia como la facultad del ser humano para adquirir y emplear los conocimientos dentro de un contexto determinado, relacionándose a aptitudes como la curiosidad, adaptación, razonamiento, resolución de problemas, entre otros (Ramos, 2017). En ese sentido, se determina que el desarrollo de la inteligencia emocional guarda mucha relación con el contexto donde se desenvuelven, sus relaciones, la capacidad para adaptarse, dejando de lado las etapas evolutivas del ser humano.

En referencia al tercer objetivo específico, el cual fue determinar las diferencias en el nivel de inteligencia emocional según sus dimensiones en adolescentes de dos instituciones educativas, se develó, mediante la prueba de T de Student, que no existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional de acuerdo a las dimensiones puesto que los valores obtenidos fueron mayores al 0.05. En la dimensión intrapersonal ($p=0.200 < 0.05$), D. Adaptabilidad ($p=0.292 < 0.05$), D. Manejo de estrés ($p=0.695 < 0.05$) y D. Estado de ánimo general ($p=0.432 < 0.05$), empero, en la dimensión interpersonal ($p=0.001 < 0.05$) sí se logró apreciar una diferencia significativa entre el colegio privado y nacional, donde la media de los discentes de colegio privado resultó ser mayor ($M=17.31$) que la media de los colegios públicos ($M=15.72$), develando que los discentes del primer grupo presentan un mejor desarrollo de las habilidades para interrelacionarse que los adolescentes de colegios públicos.

En ese mismo marco, la totalidad de dimensiones se ubicaron en un nivel bajo. En la dimensión intrapersonal, el 45.3% de los discentes se encontraron en un nivel por debajo del promedio. Por otro lado, en cuanto a la dimensión interpersonal el 2.3% se encontró en un nivel muy bajo; en la dimensión adaptabilidad, el 43% se ubicó en un nivel promedio y el 25.7% por debajo del promedio; en la dimensión manejo del estrés, el 41.1% mostró un nivel por debajo del promedio y en la dimensión de estado de ánimo general, el 47.7% se encontró en un nivel promedio. En ese sentido, los hallazgos no guardan similitud con el estudio de Díaz (2022) donde se encontró que el 75.2% se encontraron en un nivel

medio de IE y el 2.4% en un nivel bajo, asimismo, en lo que respecta a la dimensión habilidad intrapersonal, el 58.4% se ubicó en un nivel medio y el 24.8% en un nivel bajo; en la habilidad interpersonal, el 51.2% en un nivel medio y el 4% en un nivel bajo; en la dimensión manejo de estrés, el 33.6% en un nivel bajo y el 51.2% en un nivel medio; dimensión adaptabilidad, el 74% en un nivel medio, el 8% en un nivel bajo.

Sin embargo, guarda relación con el estudio de De dios y Manosalva (2021) quienes en su pesquisa realizada en el país de Colombia demostraron que en la dimensión intrapersonal, el 25.3% se ubicó en un nivel bajo y sólo el 45.5% en un nivel medio; en la dimensión interpersonal, 31.9% en un nivel bajo y el 37.1% en un nivel medio; en lo referente a la dimensión adaptabilidad, el 26.2% se ubicó en un nivel bajo y el 43.4% en un nivel medio; en la dimensión estrés, el 33.7% en un nivel bajo y el 40.7% en nivel medio; y por último, la dimensión de estado de ánimo, el 31.3% en un nivel bajo y el 37.9% en un nivel medio. Asimismo, con Quisnia (2020) en Ecuador, encontró que el 21% de los discentes se encontraron en el nivel de capacidad emocional y social atípica y deficiente, y el 37% en el nivel muy bajo, el 21% en un nivel bajo.

Es así que, para fundamentar lo detallado se optó por el aporte de Noor et al. (2021) quienes hicieron referencia a los 5 componentes de este modelo: Componente intrapersonal, relacionado con la capacidad de los sujetos sociales para tomar conciencia de las emociones de los demás y en base a ello interrelacionarse con los demás de forma exitosa; componente interpersonal, el cual destaca la habilidad de los individuos para manejar los impulsos que emiten las emociones negativas; el tercero, el manejo de estrés, se basa en mantenerse optimista y calmado ante factores estresantes, el penúltimo componente es el estado de ánimo, el cual hace referencia a los sentimientos o estado que generan actitudes emocionales transitorias. Y finalmente, el componente de adaptabilidad, donde se resalta la capacidad para saber afrontar y adaptarse a los cambios o problemas para tratar de resolverlos. A este respecto, se precisa la importancia de desarrollar y fortalecer cada una de las dimensiones para el adecuado desenvolvimiento de los individuos.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se demostró que existe una diferencia significativa entre el nivel de inteligencia emocional en discentes de dos instituciones educativas de la provincia de Cañete, obteniéndose un nivel de significancia ($p=0.000<0.05$) y una media de 71.48% para colegio privado y un 63.26% para colegio nacional.

Segunda: Se demostró que existe diferencia significativa en referencia a los discentes del género masculino y femenino $x^2 = 0.009$, donde la media del grupo de mujeres fue de 1.74 y los varones obtuvieron 1.51, denotando que las mujeres evidencian un mayor nivel de inteligencia emocional que los discentes varones.

Tercera: Se demostró que no hay una diferencia significativa en lo que se refiere al grupo etario de los discentes de nivel secundario $x^2 = 0.462$, es decir que la edad no es un factor determinante para precisar el nivel de la inteligencia emocional de los adolescentes.

Cuarta: Las dimensiones de la inteligencia emocional que presentaron los discentes se encontraron en un nivel bajo, donde el 45.3% de los discentes se encontraron en un nivel por debajo del promedio. Por otro lado, en cuanto a interpersonal el 2.3% se encontró en un nivel muy bajo. Asimismo, en la dimensión adaptabilidad, el 43% se ubicó en un nivel promedio y el 25.7% por debajo del promedio.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Se recomienda a los futuros investigadores, desarrollar estudios que engloben la misma variable, con una cantidad mayor de muestra, con el propósito de profundizar y aportar al conocimiento científico.

Segunda: Se recomienda a los directores de los centros educativos en la cual se ha realizado el estudio, fomentar la intervención de profesional en el área de psicología para que mediante talleres o programas fortalezcan la inteligencia emocional de la totalidad de discentes.

Tercera: Se recomienda a las autoridades de las instituciones educativas intervenidas, concientizar a los discentes mediante charlas sobre la importancia de desarrollar la inteligencia emocional con la finalidad de tener un mejor desenvolvimiento al interrelacionar dentro y fuera de la institución.

Cuarta: Se sugiere a los docentes, incluir dentro de sus experiencias de aprendizaje, el tema de la inteligencia emocional, ya que, de acuerdo a los hallazgos, los discentes presentan deficiencias.

REFERENCIAS

- Alonzo-Serna, D. (2019). Inteligencia emocional, Daniel Goleman. *Con-Ciencia Serrana Boletín Científico de la Escuela Preparatoria Ixtlahuaco*, 1(1), 1-2. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/3677/5853>
- Arias, D., Vera, M., Ramos, T., y Pérez, S. (2020). Engagement e Inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada en la ciudad de Arequipa. *Propósitos y Representaciones*, 8(1). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.423>
- Arias, J. (2020). *Proyecto de tesis: Guía para la elaboración*. Arequipa : Biblioteca Nacional del Perú. http://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2236/1/AriasGonzales_ProyectoDeTesis_libro.pdf
- Barja, L. (03 de Marzo de 2022). *Regreso a clases: La carga emocional de la pandemia y su impacto en la salud mental de niñas y niños*. Radio Programas del Perú : <https://rpp.pe/vital/vivir-bien/regreso-a-clases-la-carga-emocional-de-la-pandemia-y-su-impacto-en-la-salud-mental-de-ninas-y-ninos-noticia-1390146>
- Başoğul, C., y Özgür, G. (2016). Role of Emotional Intelligence in Conflict Management Strategies of Nurses. *Asian Nursing Research*, 10(3), 228-233. <https://doi.org/10.1016/j.anr.2016.07.002>
- Bedoya, V. H. F. (2020). Tipos de justificación en la investigación científica. *Espíritu emprendedor TES*, 4(3), 65-76. <https://doi.org/10.33970/eetes.v4.n3.2020.207>
- Bisquerra, R. (2016). Universo de emociones: la elaboración de un material didáctico. En J. L. Soler, L. Aparicio, O. Díaz, E. Escolano, y A. Rodríguez, *Inteligencia Emocional y Bienestar II*. Unión de editoriales universitarias españolas. <https://dialnet.unirioja.es/download/libro/655308.pdf>
- Bisquerra, R. (2018). *Psicología de las emociones*. España: Editorial Síntesis. <http://www.codajic.org/sites/default/files/sites/www.codajic.org/files/Psicope>

dagogia%20de%20las%20emociones%20-
%20Rafael%20Bisquerra%20Alzina-1.pdf

Bisquerra, R. (2020). *Daniel Goleman y la Inteligencia Emocional*. Educación emocional: <https://www.rafaelbisquerra.com/inteligencia-emocional/daniel-goleman-y-la-inteligencia-emocional/>

Brito, D., Santana, Y., y Pirela, G. (2019). El Modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On en el Perfil Académico Profesional de la FACO/LUZ. *Ciencia Odontológica*, 16(1), 27-40. https://www.researchgate.net/profile/Yrma-Santana-2/publication/348647379_El_Modelo_de_Inteligencia_Emocional_de_Bar-On_en_el_Perfil_Academico-_Profesional_de_la_FACOLUZ/links/6008e75292851c13fe26b729/El-Modelo-de-Inteligencia-Emocional-de-Bar-On-en-el-Pe

Brooks, S., Webster, R., Smith, L., Woodland, L., y Greenberg, N. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 14(395), 912-920. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)

Bueno, A. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. *Revista Seres y Saberes*(6), 57-62. <http://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/1816>

Burgos-Briones, J., Zambrano-Cedeño, Z., y Ortega-Pincay, D. (2019). Inteligencia emocional para el fortalecimiento del proceso educativo-formativo. *Dominio de las ciencias*, 5(4), 218-231. <https://doi.org/10.23857/dc.v5i4.1764>

Cabas, K., González, Y., y Hoyos, P. (2017). Teorías de la inteligencia y su aplicación en las organizaciones en el siglo XXI: una revisión. *Revista Clío América*, 11(22), 254-270. <https://doi.org/10.21676/23897848.2445>

Contreras, R., y Sandoval, A. (2019). Emotional intelligence and its influence on managements of the universities of San Martín Province. *Academy of Strategic Management Journal*, 18(6), 1-6.

<https://www.proquest.com/openview/a7f0f090f03a064afc88e250503d3a70/1?pq-origsite=gscholarycbl=38745>

Correa-Barwick, G., Carrasco-Poyatos, M., y Molina-Fernández, J. (2022). Inteligencia emocional y satisfacción con la vida en escolares durante tiempos de pandemia. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 15(31), 57-70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8473778>

De dios, L., y Manosalva, S. (2021). *Relación del compromiso académico con la inteligencia emocional, resiliencia y clima social familiar en adolescentes con edades de 10-19 años, del colegio público Institución Educativa Técnica Empresarial Llano Lindo, en el municipio de Yopal*. [Tesis de posgrado, Universidad Autónoma de Bucaramanga Extensión]. Repositorio Digital de la UNISANGIL. <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/14244>

Dean, K., Exner-Cortens, D., Canfield, R., Makarenko, É., Van, M., y Canfield, R. (2021). COVID-19 and Student Well-Being: Stress and Mental Health during Return-to-School. *Canadian Journal of School Psychology*, 36(2), 166-185. <https://doi.org/10.1177/08295735211001653>

Delgado, L., Mendoza, M., y Reinoso, B. (2018). Incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista Cognosis*, 3(3), 36-54. <https://doi.org/https://doi.org/10.33936/cognosis.v3i3.1362>

Díaz, P. (2022). *Inteligencia emocional y resiliencia escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa - Ate, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional de la UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/99500>

Durand, K. (2019). *Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes de dos instituciones educativas de Lima sur*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villareal]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Federico Villareal. https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/3798/UNFV_DURAND_VARGAS_KATHERINE_ROSA_TITULO_PROFESIONAL_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Escudero, C., y Cortez, L. (2018). *Técnicas y Métodos Cualitativos para la investigación Científica*. UTMACH. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12501/1/Tecnicas-y-MetodoscualitativosParaInvestigacionCientifica.pdf>
- Espejo-Garcés, T., Padial-Ruz, R., García-Martínez, L., F., B.-M., y Moreno-Arrebola, R. (2018). Control y gestión de las emociones en la educación infantil: Propuesta para su tratamiento. *TRANCES: Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 10(1), 389-400. https://www.researchgate.net/profile/Inmaculada-Garcia-Martinez/publication/326112549_CONTROL_Y_GESTION_DE_LAS_EMOCIONES_EN_LA_EDUCACION_INFANTIL_PROPUESTA_PARA_SU_TRATAMIENTO_CONTROL_AND_MANAGEMENT_OF_EMOTIONS_IN_EARLY_CHILDHOOD_EDUCATION_PROPOSAL_FOR_TR
- Fahriza, I., Fitrah, S., y Rismara, E. (2020). Coping Strategies to Increase Adolescent Emotional Intelligence in the Pandemic Covid-19. *TERAPUTIK. Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 1(1), 1-6. <https://doi.org/10.26539/terapeutik.41280>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (UNICEF, 2020). *Proteger a los niños más vulnerables de los efectos de la COVID-19: Programa de Acción*. <https://www.unicef.org/es/coronavirus/proteger-los-ninos-mas-vulnerables-de-efectos-coronavirus-covid19>
- Gazmararian, J., Weingart, R., Campbell, K., Cronin, T., y Ashta, J. (2021). Impact of COVID-19 Pandemic on the Mental Health of Students From 2 Semi-Rural High Schools in Georgia. *Journal of School Health*, 91(5), 356-369. <https://doi.org/10.1111/josh.13007>
- González, V. (2021). La inteligencia emocional en alumnos de educación escolar básica de la ciudad de Pilar, en el desarrollo de sus habilidades en contexto educativo. *Ciencia Latina. Revista Multidisciplinar*, 5(6), 15008-15023. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1452
- Gonzales, Y., y Quiliche, M. (2021). *Inteligencia Emocional en adolescentes de 13 a 18 años según género en dos Instituciones Educativas de la ciudad de*

Cajamarca. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo]. Repositorio Institucional de la UPAGU .
<http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/2089>

Hernández, G. (2020). Gestión de las emociones en tiempos de pandemia y su impacto en el rendimiento académico. *UCV Hacer*, 9(4), 55–64.
<https://doi.org/10.18050/revucvhacer.v9i4.586>

Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Grau - Hill.
<https://www.google.com/url?q=http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hern%25C3%25A1ndez-%2520Metodolog%25C3%25ADa%2520de%2520la%2520investigaci%25C3%25B3n.pdf&sa=D&source=editors&yust=1633474214545000&yusg=AFQjCNGjPTwQsYUq5g7NqqSzUlz1V5fw>

Huang, Y., y Zhao, N. (2020). Generalized anxiety disorder, depressive symptoms and sleep quality during COVID-19 outbreak in China: a web-based cross-sectional survey. *Psychiatry Res.*, 288.
<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112954>

Jímenez, A. (2018). Inteligencia emocional. *Actualización pediatría*, 3(1), 457-469.
https://www.aepap.org/sites/default/files/457-469_inteligencia_emocional.pdf

Jiménez, M., Axpe, I., y Esnaola, I. (2020). Capacidad predictiva de la inteligencia emocional sobre el apoyo social percibido de adolescentes. *Suma Psicológica*, 27(1), 18-26. <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2020.v27.n1.3>

Kotsou, I., Mikolajczak, M., Heeren, J., y Grégoire, L. C. (2019). Improving Emotional Intelligence: A Systematic Review of Existing Work and Future Challenges. *Emotion Review*, 11(2), 151–165.
<https://doi.org/10.1177/1754073917735902>

Lee, H., Noh, Y., Seo, J., Hee, S., Haw, M., y Won, S. (2021). Impact of the COVID-19 Pandemic on the Mental Health of Adolescent Students in Daegu, Korea.

Journal of Korean Medical Science, 36(46), 1-15.
<https://doi.org/10.3346/jkms.2021.36.e321>

- Lupaca, M., Vivar-Bravo, J., Vivar-Bravo, C., Fernandez-Perez, Y., Vicente, C., Camán, R., . . . Jesus, O. (2022). Inteligencia emocional y educación virtual en estudiantes de secundaria de la I. E. 3022 Lima, 2021. *Horizontes*, 6(25), 1533-1542. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.432>
- Luy-Montejo, C. (2019). Problem Based Learning (PBL) in the Development of Emotional Intelligence of University Students. *Propósitos y recomendaciones*, 7(2), 369-383. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>
- Luzuriaga, F. (2022). Inteligencia Emocional en las aulas universitarias. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, 21(36), 49-75. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8234617>
- Madaan, V., Kumar, K., y Bhatia, S. (2020). Understanding the Role of Emotional Intelligence in Usage of Social Media. *10th International Conference on Cloud Computing, Data Science y Engineering (Confluence)*, 1(1), 586-591. <https://doi.org/10.1109/Confluence47617.2020.9057873>
- Martínez, M. (2018). Sobre el concepto de inteligencia y educación. *Revista Española de Pedagogía*(151), 81-95. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/04/6-Sobre-el-Concepto-de-Inteligencia-y-Educaci%C3%B3n.pdf>
- Maureira, F. (2018). *¿Qué es la inteligencia?* Bubok Publishing. <https://elibro.net/es/ereader/bibsipan/51359?>
- Mejía, J. (2013). Reseña teórica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medición. *Revista Científica*(17), 10-32. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/revcie/article/view/4505/6254>
- Naventa, G. (2020). *Inteligencia emocional en estudiantes de cuarto grado de dos instituciones educativas públicas del distrito de Mi Perú*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Digital Institucional de la USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/821a98cf-fb59-4da1-a3ad-b6b026cf2fc0/content>

- Nohlen, D. (2020). El método comparativo. En H. Sánchez de la Barquera, *Antologías para el estudio y la enseñanza de la ciencia política. Volumen III: la metodología de la ciencia política* (págs. 41-57). México: Universidad Nacional Autónoma de México. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/13/6180/5.pdf>
- Noor, A., Munir, M., y Suneel, I. (2021). Role of emotional intelligence and grit in life satisfaction. *Heliyon*, 7(4), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06829>
- Ñañez, M., Lucas, G., y Gómez, R. (2021). La COVID-19 en la salud mental de los adolescentes en Lima Sur, Perú. *Horizonte de la Ciencia*, 12(22), 219-231. https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:ulrcfB7u3QkJ:scholar.google.com/+problemas+en+la+salud+mental+de+los+adolescentes+nivel+secundaria+Per%C3%BA+pandemia+yhl=esyas_sdt=0,5yas_ylo=2019yas_yhi=2022
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., y Romero, H. (2018). *Metodologías de la Investigación Cuantitativa, Cualitativa y redacción de la tesis*. (Quinta edición ed.). Bogotá: Ediciones de la U. <https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-de-la-inv-cuanti-y-cuali-Humberto-Naupas-Paitan.pdf>
- Oliveros, V. (2018). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Revista de Investigación*, 42(93), 95-109. <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvest/article/viewFile/7503/4288>
- Organización Mundial de la Salud. (OMS, 2020). *Brote de enfermedad por coronavirus (COVID-19)*. Sitio web oficial OMS: <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019>
- Organización Panamericana de la Salud. (OPS, 2020). *La OMS caracteriza a COVID-19 como una pandemia*. Sitio web oficial OPS: https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_contentyview=articleid=15756:who-characterizes-covid-19-as-a-pandemicyItemid=1926ylang=es
- Paredes, L. (2021). *Propuesta para mejorar la inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa, Huaraz, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad

- César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional de la UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/82584>
- Pimienta, J., y De la orden, A. (2017). *Metodología de la investigación*. Pearson. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1268>
- Portillo, S., y Reynoso, O. (2021). Autoconcepto, ajuste escolar e inteligencia emocional en estudiantes mexicanos de bachillerato en línea. *Publicaciones*, 51(1), 211-228. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i1.16445>
- Quisnia, T. (2020). *Funcionalidad Familiar y su relación con la Inteligencia Emocional en estudiantes de 11 a 14 años de edad en un Colegio Fiscal de Pelileo*. [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Digital de la UCE. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/20723>
- Ramos, P. (2017). *Inteligencia emocional: control del estrés*. España: ICB Editores. <https://elibro.net/es/ereader/bibsipan/106679>
- Recuenco, A. (2020). Inteligencia emocional: El lenguaje de más valor en el mundo de hoy. *SCIENDO*, 23(3), 197-205. <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/SCIENDO/article/view/3123/3825>
- Rodríguez, J., y Celio, J. (2021). Inteligencia emocional y clima social familiar en adolescentes de San Juan de Lurigancho . *Revista Científica SEARCHING de Ciencias Humanas y Sociales*, 1(2), 69- 82. <https://doi.org/10.46363/searching.v1i2.143>
- Ruiz, P., y Carranza, R. (2018). Inteligencia emocional, género y clima familiar en adolescentes peruanos. *Acta Colombiana De Psicología*, 21(2), 188–199. <https://doi.org/10.14718/ACP.2018.21.2.9>
- Sánchez, H., Reyes, C., y Mejía, K. (2018). *Manual de término en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Universidad Ricardo Palma. <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480?show=full>
- Silva, M., y Quisnia, T. (2020). *Funcionalidad Familiar y su relación con la Inteligencia Emocional en estudiantes de 11 a 14 años de edad en un Colegio Fiscal de Pelileo*. [Tesis de licenciatura, Universidad Central del

Ecuador]. Repositorio Digital de la UCE.
<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/20723>

- Thakur, A. (2020). Mental Health in High School Students at the Time of COVID-19: A Student's Perspective. *Journal of the American Academy of Child y Adolescent Psychiatry*, 59(12), 1309–1310. <https://doi.org/10.1016%2Fj.jaac.2020.08.005>
- Torres, R. (2022). Funcionalidad familiar y estrés en estudiantes de secundaria en tiempos de pandemia COVID-19. *Revista Científica Pakamuros*, 10(2), 33 - 45. <https://doi.org/10.37787/pakamuros-unj.v10i2.283>
- 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*, 1(8), 11-58. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>
- Universidad César Vallejo. (2020). *Código de ética en Investigación*. <https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/11/RCUN%C2%B00262-2020-UCV-Aprueba-Actualizaci%C3%B3n-del-C%C3%B3digo-%C3%89tica-en-Investigaci%C3%B3n-1-1.pdf>
- Yuying, S. (2022). Race/ethnicity, built environment in neighborhood, and children's mental health in the US. *International Journal of Environmental Health Research*, 32(2), 277-291. <https://doi.org/10.1080/09603123.2020.1753663>

ANEXO A. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
Inteligencia emocional	La inteligencia emocional se define como la facultad de los individuos para adquirir y emplear los conocimientos dentro de un contexto determinado, relacionándose a aptitudes como la curiosidad, adaptación, razonamiento, resolución de problemas, entre otros (Ramos, 2017).	La variable será medida en base al cuestionario EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory, en su versión adaptada al Perú por Ugarriza y Pajares (2005), misma que consta de 5 dimensiones: Intrapersonal, interpersonal, manejo de emociones, adaptabilidad y estado de ánimo en general.	Intrapersonal	Asertividad	Ordinal 1= Muy rara vez. 2= Rara vez. 3= A menudo. 4= Muy a menudo.
				Independencia	
				Autoconciencia	
			Interpersonal	Empatía	
				Relaciones interpersonales	
			Manejo del estrés	Tolerancia al contexto	
				Control de impulsos	
			Adaptabilidad	Solución de problemas	
				Prueba de realidad	
				Flexibilidad	
			Estado de ánimo en general	Ansiedad	
				Felicidad	

ANEXO B. MATRIZ DE CONSISTENCIA DE DISEÑO DESCRIPTIVO COMPARATIVO

Título: INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN EL RETORNO A LA PRESENCIALIDAD, CAÑETE - 2022							
Autora: JULIAN ARENAS WIDESMILDA ASUZENA							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema general ¿Cuáles son las diferencias en los niveles de inteligencia emocional en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022?</p> <p>Problemas específicos PE1: ¿Cuál es la diferencia en el nivel de inteligencia emocional según género en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022?</p> <p>PE2: ¿Cuál es la diferencia en el nivel de inteligencia emocional según grupo etario en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022?</p> <p>PE3: ¿Cuál es la diferencia en el nivel de inteligencia emocional según dimensiones en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022?</p>	<p>Objetivo general: Determinar las diferencias en los niveles de inteligencia emocional en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.</p> <p>Objetivos específicos: OE1: Determinar las diferencias en el nivel de inteligencia emocional según género en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.</p> <p>OE2: Establecer las diferencias en el nivel de inteligencia emocional según grupo etario en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad Cañete – 2022.</p> <p>OE3: Determinar las diferencias en el nivel de inteligencia emocional según sus dimensiones en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.</p>	<p>Hipótesis general: Existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.</p> <p>Hipótesis específicas: HE1: Existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional según género en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.</p> <p>HE2: Existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional según grupo etario en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.</p> <p>HE3: Existe diferencia significativa en los niveles de inteligencia emocional según dimensiones en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete – 2022.</p>	Variable: Inteligencia emocional				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Componente Intrapersonal	Asertividad Independencia Autoconciencia	2,8,10, 14,18	Escala de Likert	Malo <30 a 59>
			Componente Interpersonal	Empatía Relaciones interpersonales	26,28,30	Ordinal 1= Muy rara vez. 2= Rara vez. 3= A menudo.	Regular <60 a 89>
			Componente Manejo del estrés	Tolerancia al contexto Control de impulsos	7,19,15,11, 12,16,20, 21	4= Muy a menudo.	Bueno <90 a 120>
			Componente Adaptabilidad	Solución de problemas Prueba de realidad Flexibilidad	3,6,19,24, 27,29		
Componente Estado de ánimo en general	Ansiedad Felicidad	1,4,5,13,17, 22,23,25					

Tipo de estudio	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar
<p>Tipo de estudio según su Método: Hipotético Deductivo</p> <p>Tipo de estudio según su Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Tipo de estudio según su Finalidad: Investigación Básica</p> <p>Tipo de estudio según su Nivel: Investigación Descriptiva</p>	<p>Población: La población lo constituyó 118 estudiantes de una escuela pública y 103 estudiantes de una escuela privada, siendo un total de 221.</p> <p>Muestra: La muestra los constituyó 115 estudiantes de una escuela pública y 101 estudiantes de una escuela privada, siendo un total de 216.</p>	<p>Variable: Inteligencia emocional</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario (EQI-YV BarOn Emotional Quotient Inventory)</p>	<p>DESCRIPTIVA: Técnica matemática que obtiene, organiza, presenta y describe un conjunto de datos con el propósito de facilitar el uso, generalmente con el apoyo de tablas, medidas numéricas o gráficas.</p> <p>INFERENCIAL: Parte de la estadística que comprende los métodos y procedimientos que por medio de la inducción determina propiedades de una población estadística, a partir de una parte de esta. Su objetivo es obtener conclusiones útiles para hacer deducciones sobre una totalidad, basándose en la información numérica de la muestra.</p> <p>Se ocupa de estudiar lo que ocurrirá, lo que sucederá con Eventos futuros. Estimar utilizando datos de la Muestra para llegar a conclusiones acerca de la Población y tomar decisiones.</p>

ANEXO C. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA MEDIR INTELIGENCIA EMOCIONAL

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA – COMPLETA

(Adap. Ugarriza y Pajares, 2005)

Lea cada oración y elija la respuesta que mejor lo describe, hay cuatro posibles respuestas:

1= Muy rara vez.

2= Rara vez.

3= A menudo.

4= Muy a menudo.

Diga cómo se siente, piensa o actúa LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elija una, y SOLO UNA respuesta para cada oración y coloque una "X" o cruz sobre el número que corresponda a su respuesta. Por ejemplo, si su respuesta es "A veces me pasa", haga una "X" sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen, no existen respuestas correctas o incorrectas. Por favor haga una "X" en la respuesta de cada oración.

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1. Me importa lo que les sucede a las personas.				
2. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.				
3. Me gustan todas las personas que conozco				
4. Soy capaz de respetar a los demás.				
5. Me molesto demasiado por cualquier cosa.				
6. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.				
7. Pienso bien de todas las personas.				
8. Peleo con la gente.				
9. Tengo mal genio.				
10. Puedo comprender preguntas difíciles				

11. Nada me molesta.				
12. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.				
13. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.				
14. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.				
15. Debo decir siempre la verdad.				
16. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.				
17. Me molesto fácilmente.				
18. Me agrada hacer cosas para los demás.				
19. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.				
20. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago				
21. Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.				
22. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones				
23. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.				
24. Soy bueno (a) resolviendo problemas				
25. No tengo días malos.				
26. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.				
27. Me disgusto fácilmente.				
28. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.				
29. Cuando me molesto actúo sin pensar.				
30. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada				

ANEXO D. CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

Escala: INTELIGENCIA EMOCIONAL

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	20	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,753	30



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, RIVERA ARELLANO EDITH GISSELA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "Inteligencia emocional en adolescentes de dos instituciones educativas en el retorno a la presencialidad, Cañete - 2022", cuyo autor es JULIAN ARENAS WIDESMILDA ASUZENA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 16 de Diciembre del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
RIVERA ARELLANO EDITH GISSELA DNI: 41154085 ORCID: 0000-0002-3712-5363	Firmado electrónicamente por: ERIVERA23 el 02-01- 2023 10:47:50

Código documento Trilce: TRI - 0492311