



Universidad César Vallejo

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo en estudiantes
de primero de secundaria de la institución educativa pública del
Rímac, Lima 2024**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Pumapillo Hurtado, Doris (orcid.org/0009-0003-7312-5701)

ASESORAS:

Dra. Cuenca Robles, Nancy Elena (orcid.org/0000-0003-3538-2099)

Dra. Ayvar Bazan, Zoila (orcid.org/0000-0003-3844-585X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2024



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CUENCA ROBLES NANCY ELENA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Inteligencia emocional y Aprendizaje Cooperativo en estudiantes de primero de secundaria de la Institución Educativa Pública del Rímac, Lima 2024.", cuyo autor es PUMAPILLO HURTADO DORIS, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15%, 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, 02 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
CUENCA ROBLES NANCY ELENA DNI: 08525952 ORCID: 0000-0003-3538-2099	Firmado electrónicamente por: NCUENCAR el 02- 08-2024 19:07:16

Código documento Trilce: TRI - 0845171





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, PUMAPILLO HURTADO DORIS estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Inteligencia emocional y Aprendizaje Cooperativo en estudiantes de primero de secundaria de la Institución Educativa Pública del Rímac, Lima 2024.", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

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

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

Nombres y Apellidos	Firma
DORIS PUMAPILLO HURTADO DNI: 09633982 ORCID: 0009-0003-7312-5701	Firmado electrónicamente por: DPUMAPILLO el 02-08- 2024 17:44:31

Código documento Trilce: TRI - 0845169

Dedicatoria

A toda mi familia que supieron conducirme por el camino del bien, especialmente a mis sobrinos Jesús Fanola Pumapillo, Jesús Enrique, Raúl Alonso, Mateo, Arón, Gonzalo, Qorianka, Mía, así como mis hermanos(as) Delia, María, mis cuñadas Benny, Norma, Lourdes y mi admirado padre, ya que en todo momento demostraron que en la vida todo se puede lograr con el amor a Dios.

Agradecimiento

A mis maestras la Dra. Nancy Cuenca Robles y la Dra. Zoila Ayvar Bazán que supieron inspirarme para seguir avanzando en el desarrollo del aprendizaje académico e intelectual. Así como a la Dra. Helga Ruth Majo Marrufo, Dr. Pauta, Dr. José Carlos Medina Bolo, Dra. Cinthya, Dr. Dennis Fernando Jaramillo Ostos y Dra. Norma A. Sihuay Maraví.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
Carátula	i
Declaratoria de autenticidad del asesor	ii
Declaratoria de originalidad del/os autor/es	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. METODOLOGÍA	16
III. RESULTADOS	21
IV. DISCUSIÓN	32
V. CONCLUSIONES	37
VI. RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS	40
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Frecuencia y porcentaje de la variable inteligencia emocional	21
Tabla 2: Distribución de frecuencias de las dimensiones de inteligencia emocional	22
Tabla 3: Niveles de la variable aprendizaje cooperativo	24
Tabla 4: Distribución de frecuencias de las dimensiones del aprendizaje cooperativo	25
Tabla 5: Prueba de normalidad	26
Tabla 6: Correlación de la inteligencia emocional y el aprendizaje cooperativo	27
Tabla 7: Correlación de la inteligencia emocional y la interdependencia Positiva	28
Tabla 8: Correlación de la inteligencia emocional y la responsabilidad Individual/grupal	29
Tabla 9: Correlación de la inteligencia emocional y la interacción cara a cara	30
Tabla 10: Correlación de la inteligencia emocional y las habilidades sociales	30
Tabla 11: Correlación de la dimensión Inteligencia emocional y la autoevaluación del grupo	31

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Porcentaje de percepción de la variable inteligencia emocional	21
Figura 2. Niveles de la inteligencia emocional por dimensiones	23
Figura 3. Niveles de la variable Buenas prácticas de dispensación	24
Figura 4. Niveles de las Buenas prácticas de dispensación por dimensiones	25

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre Inteligencia emocional y Aprendizaje Cooperativo en estudiantes de primero de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito del Rímac. La investigación aporta al Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS 4) que tiene como meta garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Por lo tanto, el promover la inteligencia emocional en los estudiantes facilitara un adecuado aprendizaje cooperativo que redundara en su desarrollo socioemocional garantizando una educación de calidad. La investigación es de enfoque cuantitativo, tipo básico, nivel correlacional y diseño no experimental. Participaron 200 estudiantes de primero de secundaria. Los resultados evidenciaron relación positiva y altamente significativa entre inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo Rho de Spearman de 0.416, así como un $p=0.000 < 0.05$. De igual manera se encontró relación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y las dimensiones de la variable aprendizaje cooperativo. Concluyendo que al existir adecuados niveles de inteligencia emocional el aprendizaje cooperativo se vera favorecido en los estudiantes de secundaria de la institución educativa pública del distrito del Rímac.

Palabras clave: Competencia emocional, Gestión de emociones, Autoconciencia, Aprendizaje, Método de enseñanza.

Abstract

The general objective of this research was to determine the relationship between emotional intelligence and Cooperative Learning in first year secondary school students of a Public Educational in the Rímac district. The research contributes to the Sustainable Development Goal (ODS 4), which aims to guarantee inclusive, equitable and quality education, and promote lifelong learning opportunities for all. Therefore, promoting emotional intelligence in students will facilitate adequate cooperative learning that will result in their socio-emotional development, guaranteeing quality education. The research has a quantitative approach, basic type, correlational level and non-experimental design. 200 first-year high school students participated. The results showed a positive and highly significant relationship between emotional intelligence and cooperative learning Spearman's Rho of 0.416, as well as a $p=0.000 < 0.05$. Likewise, a positive and significant relationship was found between emotional intelligence and the dimensions of the cooperative learning variable. Concluding that when there are adequate levels of emotional intelligence, cooperative learning will be favored in high school students of the public educational institution of the Rímac district.

Keywords: Emotional competence, Emotion management, Self-awareness, Learning, Teaching Method

I. INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional (IE) y el aprendizaje cooperativo (AC), son fundamentales por diversas razones. En primer lugar, ayudan a los estudiantes a gestionar sus emociones, lo cual es esencial para mantener buenas relaciones con su entorno. En segundo lugar, fomentan el desarrollo de habilidades en equipo. Por lo tanto, incluir estas estrategias en el estudio va a favorecer para que en a futuro estén mejor preparados para hacer frente a desafíos personales y profesionales de manera más efectiva y con mayor empatía. El estudio de la IE y el AC, son aspectos fundamentales que se alinean con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, ya que ayuda a los estudiantes a gestionar sus emociones, comprender las de los demás y desarrollar empatía, lo cual es crucial para la convivencia y el aprendizaje colaborativo.

En el ámbito mundial, las destrezas emocionales constituyen elementos clave para el logro del progreso y la extensión del bienestar en la población estudiantil, siendo necesario su inducción, ya que el no hacerlo puede llevar a problemas de interacción social y repercutir en el desempeño académico (García et al., 2020).

De igual manera el Organismo de las naciones unidas para la educación la ciencia y la cultura (UNESCO, 2023) reconoce la importancia de la educación socioemocional y promueve iniciativas que fomentarla en el contexto educativo, en su informe indica que para el año 2030 todos los adolescentes y docentes, deben alcanzar un nivel de salud emocional con una participación activa en relación ODS N°3 a nivel nacional y mundial, con la finalidad de lograr el impacto a todo nivel, que permitan mejorar los cambios en el comportamiento ayudando a los países a proporcionar una mejor educación con calidad total.

A nivel internacional, las investigaciones muestran variados niveles de desarrollo de la IE. Por ejemplo, en México, donde el Bullying en años pasados se incrementó en los centros educativos. Según la investigación de Cáceres et al. (2020), aproximadamente la mitad alcanzó promedio en el componente intrapersonal (41.6%), destacando que esta característica se manifiesta solo en algunas ocasiones. Esto sugiere dificultades entre los estudiantes para establecer relaciones interpersonales y tomar decisiones en trabajos

cooperativos. Frente a este panorama el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2023) brinda oportunidades en relación a la educación sin discriminación, donde todos reciben una educación para lograr niveles educativos con oportunidades para el desarrollo cognitivo y habilidades sociales

En consecuencia, el abordaje del control emocional es de sumo interés en la comunidad educativa en relación con el aprendizaje cooperativo y las habilidades emocionales del estudiante, porque permite a los estudiantes entender y compartir las emociones de los demás, promoviendo relaciones positivas entre compañeros y con los profesores donde hay una gran influencia en la relación interpersonal y por ende un desarrollo de actitudes empáticas. En ese sentido la educación socioemocional ha ganado reconocimiento y apoyo tanto de educadores como de responsables políticos por su incidencia y más cuando estas habilidades deben ser implementadas en situaciones de aprendizaje colaborativo en adolescentes ya que va a permitir mejorar las relaciones interpersonales, la empatía y el buen trato (Nieto, 2023)

En el ámbito nacional, la educación escolar es un tema de gran interés. Un 22% de los jóvenes entre 17 y 18 años no han terminado la secundaria, mientras que un 5% del grupo de 13 a 19 años sí lo ha hecho. La tasa de deserción escolar en el país es del 6.3%. Las competencias socioemocionales ayudarán a los estudiantes a reconocer sus fortalezas y debilidades académicas, permitiéndoles desarrollar un proyecto de vida adecuado. Además, el aprendizaje cooperativo favorecerá el desarrollo de habilidades grupales, lo cual es crucial para alcanzar objetivos educativos en adolescentes (Fuentes, 2022).

En el contexto local en el centro educativo donde se realizará el estudio, se viene observando en los adolescentes conductas disruptivas, atención insuficiente y el enfoque en la clase, falta de control de emociones, agresiones verbales, bullying que expresan formas inadecuadas de señalización a los compañeros de aula, afectando las buenas relaciones interpersonales entre estudiantes y los docentes, Refieren los docentes que se sienten preocupados como controlar a los estudiantes en el manejo adecuado de los grupos de trabajo durante las clases, hecho que afecta la falta de dominio en algunas herramientas para que la clase sea motivadora y los estudiantes presentaran atención,

concentración, asumiendo una actitud de resistencia frente a la diversidad de conductas agresivas, como se indica en el proyecto educativo.

El problema general de la investigación queda planeado: ¿Cuál es la relación entre Inteligencia emocional y Aprendizaje Cooperativo en estudiantes de primero de secundaria de una Institución Educativa Pública del Rímac 2024?

A su vez, los problemas específicos: ¿Qué relación hay entre IE y la interdependencia positiva en educandos del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac?; ¿Qué relación hay entre la IE y la responsabilidad individual/grupal, en discentes del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac?; ¿Qué relación se presenta en la IE y la interacción cara a cara, en discentes del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac?; ¿Qué nexos hay entre IE y habilidades sociales, en discentes del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac Lima 2024?; ¿Qué vínculo se genera en la IE y la autoevaluación del grupo, en discentes del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac Lima 2024?

La investigación en IE y aprendizaje cooperativo se justifica teóricamente porque proporciona un entendimiento profundo de los procesos emocionales y cognitivos que subyacen al aprendizaje efectivo y al desarrollo personal, ofreciendo bases sólidas para mejorar prácticas educativas y resultados de aprendizaje, contribuyendo de esta manera a la comunidad científica.

Se justifica la investigación de manera práctica ya que los estudios han mostrado que la IE y el aprendizaje cooperativo están asociadas con mejores resultados académicos, menores niveles de estrés y mayor satisfacción personal. La investigación proporcionará evidencia para desarrollar programas educativos y políticas que contribuyan al éxito académico y al bienestar general de los estudiantes. Como justificación metodológica, se utilizará el método científico, enfoque cuantitativo, para obtener los datos de los instrumentos que han sido validados y han probado su eficacia en el tiempo y podrán ser utilizados por otros investigadores posteriormente.

En ese contexto, el objetivo general: Determinar la relación entre Inteligencia emocional y Aprendizaje Cooperativo en estudiantes de primero de secundaria de una Institución Educativa Pública del Rímac Lima 2024. Como Objetivos específicos: Establecer el vínculo entre IE e interdependencia positiva, la responsabilidad individual/grupal, la interacción cara a cara, las habilidades sociales y la autoevaluación del grupo, en discentes del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac.

Se plantea como hipótesis general: Existe relación significativa entre IE y Aprendizaje Cooperativo en educandos de primero de secundaria de la Institución Educativa Pública del Rímac Lima 2024. Respecto a las hipótesis específicas: Existe relación positiva entre IE e interdependencia positiva, la responsabilidad individual/grupal, la interacción cara a cara, las habilidades sociales y la autoevaluación del grupo en discentes del primero de secundaria del establecimiento educativo público del Rímac.

Se describen los antecedentes internacionales considerados para el estudio, incluyendo la investigación de Usán y Salavera (2019) realizada en España. Evaluaron el rendimiento escolar, la IE y el compromiso en 1656 discentes de secundaria, con un enfoque cuantitativo y nivel correlacional. Se evidencio una significancia estadística entre IE y AC y sus dimensiones. Se concluyó que niveles más altos de inteligencia emocional están asociados con el incremento en el compromiso académico, así como un mejor nivel en el rendimiento escolar como con un comportamiento más adaptativo.

Así mismo en Chile, Urrutia (2022), reporta en el estudio transversal desarrollado para valorar la interrelación entre IE y aprendizaje cooperativo en el contexto secundario en 126 estudiantes, con un nivel correlacional. Se evidencio positiva relación, concluyéndose que los integrantes de un equipo con adecuados niveles de inteligencia emocional obtuvieron a un mejor desarrollo de interdependencia positiva y promoción de la interacción entre los discentes y docentes responsables de cada aula.

En el País Vasco, Gutiérrez et al. (2022) buscaron analizar la relación entre la cooperación y la (IE) en un desafío expresivo-cooperativo. Además, estudiaron

las diferencias en IE según el género y el nivel percibido de cooperación. El estudio incluyó a 126 estudiantes, de los cuales 68 eran mujeres y 58 hombres. Se empleó un nivel correlacional. Los resultados mostraron una relación positiva entre la cooperación percibida y la claridad y reparación emocional. Asimismo, los estudiantes con mayores niveles de cooperación presentaron mayores niveles de IE. No se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres en dos de las tres dimensiones de la IE. Los hallazgos sugieren que el aprendizaje cooperativo puede potenciar la IE mediante desafíos expresivos-cooperativos.

En Colombia, Quintero y Sánchez (2019) presentaron el estudio cuyo objetivo fue valorar el impacto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo emocional, analizaron la forma como se relacionan. Emplearon diseño no experimental y nivel correlacional en 179 participantes entre discentes y docentes de la I.E. Los resultados mostraron que los discentes al realizar trabajos grupales presentan dificultades en la gestión emocional; se concluye que las emociones positivas que se puedan adquirir en los estudiantes dan seguridad y fortalecen la personalidad a fin de que pudieran asumir positivamente cualquier situación en la escuela a través de un trabajo grupal.

A su vez, en España, Pulido-Acosta y Francisco Herrera-Clavero (2018), cuyo propósito fue valorar el efecto de los predictores de felicidad de 811 discentes españoles de secundaria en sus niveles de inteligencia emocional. Investigación de diseño no experimental, cuantitativo. Los hallazgos mostraron que se obtuvo significancia estadística entre las variables. Concluyendo que los predictores de felicidad conlleva mayores rangos de IE en discentes.

En Venezuela, Aranguren (2023), cuyo propósito fue valorar los procesos académicos de los rangos de la Inteligencia emocional en 292 discentes, con un enfoque cuantitativo. Los resultados mostraron que no estaban latentes las emociones positivas. Se concluye que al obtener niveles elevados de inteligencia emocional se espera darse óptimas acciones participativas y respuestas a las necesidades específicas de los estudiantes.

Respecto a los antecedentes nacionales considerados para los fines del estudio, se tiene a Valle-Meza et al. (2019) en Lima relacionaron competencias

emocionales y el aprendizaje cooperativo en una muestra constituida por la cantidad de 148 estudiantes de secundaria. Diseño no experimental y correlacional. Los resultados mostraron significancia estadística entre las variables; concluyéndose que unos niveles altos de inteligencia emocional inciden en forma directa sobre el grado de aprendizaje cooperativo en estudia

Asimismo, Padilla et al. (222), señala que, en el escenario escolar, existen aspectos vinculados al aprendizaje cooperativo que van ligados a la interacción social a través del uso de las herramientas digitales donde se ha logrado un mayor impacto en la atención y concentración. Diseño no experimental, correlacional. En los resultados de un estudio de escolares en Lima se obtuvo un efecto pequeño pero significativo del aprendizaje cooperativo sobre la aceptación social de la primera infancia y adolescencia; sin embargo, no se aprecia ningún efecto significativo en las amistades y percepciones en la primera infancia y adolescencia sobre las relaciones con sus pares, generando beneficios para favorecer el trabajo grupal y manejo adecuado del aleccionamiento cooperativo en los discentes.

También Encalada (2021) valoro las habilidades emocionales con el aprendizaje cooperativo, en la que se consideró una población de 145 estudiantes. Diseño no experimental y correlacional. Los resultados estadísticos determinaron una correlación positiva considerable, concluyéndose que a mayores niveles de las habilidades socioemocionales se espera obtener un mejor grado de aprendizaje cooperativo. También Saravia (2022) llevó a cabo en Lima la valoración de la dinámica entre el aprendizaje cooperativo en 160 discentes de secundaria, bajo un diseño no experimental correlacional. Lo encontrado detalló una vinculación directa fuerte entre las magnitudes, concluyéndose que a mayores niveles de habilidades sociales se espera encontrar mejores resultados en el aprendizaje cooperativo.

Por su lado, Lacherres (2023) llevó en Piura una investigación que valoró la dinámica de la IE en 179 discentes de nivel secundario y el grado de estrés académico, bajo un diseño experimental y nivel correlacional. Los resultados mostraron significancia estadística entre las magnitudes; concluyéndose que

mientras sean más bajos los estadios de inteligencia emocional se espera niveles más elevados de estrés académico.

Los aspectos resaltantes ligados a inteligencia emocional (IE), Doan et al. (2020) señala que es la habilidad de identificar, percibir, interiorizar y manejar la propia introspección, así como las expresiones de los otros individuos, igualmente Bru-Luna et al. (2021) señala que esta habilidad es clave para el desenvolvimiento en los diferentes ámbitos de vida, incluyendo la escolaridad, el trabajo y las relaciones interpersonales. En el abordaje de la IE se considera aspectos relacionados a la compleja interacción simultánea de diversos procesos como el autoconocimiento de emociones, la motivación personal, el autocontrol, empatía y la socialización (Arias-Pareja & Puma-Solis, 2022). El arquetipo de Bar-On es uno de los postulados de la destreza emocional más utilizados, este ha sido validado en una amplia gama de culturas y poblaciones, y se ha utilizado para evaluar la habilidad emocional de los adolescentes en distintos grupos etarios (Coronado-Maldonado, 2023)

En el presente estudio se abordan tres modelos principales de inteligencia emocional (IE): el propuesto por Mayer y Salovey (1997), como habilidades, el propuesto por Bar-On (2000) como IE y el de destrezas emocionales descrito por Goleman (1995). Estos modelos incluyen diversos elementos, que están estrechamente vinculados a la satisfacción en el trabajo cooperativo. Esto contribuye a obtener información valiosa para diseñar modelos pedagógicos y trabajos en grupo, favoreciendo el aprendizaje cooperativo (Meza et al., 2021).

Según Fuertes (2022), la IE influye en el AC en estudiantes de secundaria. El estudio indica que tanto la IE como el AC, tuvieron un impacto positivo, mejorando las interacciones sociales durante su educación.

El desarrollo emocional de los adolescentes que integran grupos de trabajo se manifiesta a través de la expresión de sus emociones. La manera en que estas se expresan influye en las interacciones entre ellos, reflejando lo que cada estudiante siente y las distintas formas en que lo expresan. Esto se ha convertido en una constante entre los estudiantes de un centro educativo, afectando el

desempeño en trabajos grupales y cooperativos debido a la expresión de emociones, actitudes y comportamientos (Menacho et al., 2022).

Por su parte Romero (2022) señala que en el abordaje de la inteligencia emocional se implican aspectos relacionados a la compleja interacción simultánea de diversos procesos como el autoconocimiento de nuestros componentes psíquicos, la automotivación, el autocontrol, las destrezas de socialización y la empatía está relacionada con el tipo de familia que tiene el adolescente, los que presentan una familia funcional adecuada los niveles de inteligencia emocional son adecuados, los que proceden de familias no funcionales los niveles de inteligencia emocional son bajos.

Coronado-Maldonado (2023) indican que la gestión inteligente de los componentes psíquicos en los discentes es una necesidad que todos los docentes, padres de familia, deberán prestar mucha atención; para que sus hijos mejoren el control de las emociones, mejorando especialmente las emociones negativas, que se observa en las actitudes y comportamiento, como son las agresiones entre pares, hermanos, padres a hijos, el miedo, que condiciona las malas relaciones interpersonales, no son asertivos, tampoco comunican en forma oportuna sus indecisiones, agudizando la falta de madurez en el adolescente.

El modelo de IE sustentado por Medina (2023) donde se enfatiza el rol muy determinante para la resolución de las distintas situaciones de un modo propio de cada individuo enmarcado en una cultura, en sus propias habilidades emocionales y aprendizaje grupal, demostrando en la evaluación relación de la IE y el aprendizaje; siendo la habilidad emocional una variable que se correlaciona con el aprendizaje obteniendo buenos resultados en las distintas materias de estudios secundarios.

El modelo teórico postulado de Goleman (1995); Goleman (2009), sobre inteligencia emocional hace referencia al control emocional en situaciones complejas; de modo que ahí se aborda aspectos vinculados al propio control del individuo y la gestión psíquica en el medio. El abordaje de este constructo en el plano intrapersonal e interpersonal permite disgregar en cinco elementos: el

propio conocimiento del individuo, la propia regulación del individuo, la motivación, las destrezas de socialización y la empatía. A su vez, en el postulado se deslinda que la competencia netamente racional sea el único eje central del éxito y el desempeño, el adolescente es muy observador e identifica la aceptación o no de sus familiares, docentes amigos (Bernedo et al.,2023).

El modelo teórico de (BarOn,1997), postula que las destrezas emocionales propias de un individuo y el que se tiene hacia los demás, entendido como inteligencia emocional, tiene un efecto en el modo de abordar el contexto educativo. Agrega que la IE, permite desarrollar el autocontrol emocional, siendo tolerantes y flexibles, hace notar la necesidad de la presencia de los padres desde más pequeños, en la adolescencia son más asequibles y colaboran en diversas actividades, planificando el tiempo en forma adecuada (Rios y Vargas, 2023)

El modelo teórico desarrollado por Bar-On sobre la destreza emocional tiene en cuenta aspectos emocionales durante la adolescencia señalando que existen factores que influyen en la regulación emocional como los padres, los maestros, quienes juegan un rol determinante en situaciones relacionados con los principios éticos, la responsabilidad, aspectos muy necesarios para el fortalecimiento de la regulación emocional en adolescentes (Bolívar et al., 2022)

Adicionalmente, es preciso destacar que la inteligencia emocional planteada por Bar-On (1997) & Goleman (1995) plantean que una destreza de la inteligencia emocional se desarrolla en distintas actividades sin limitarse a solo una, como también las dimensiones funcionan en forma individual sin restringir la capacidad de realizar otras cosas que involucran a otros tipos de habilidades emocionales y de aprendizaje cooperativo, presentando deficiencias los que obtienen una categoría por mejorar presentan siempre conductas agresivas (Cabrera y Frias, 2022).

En ese contexto, el modelo teórico elegido pertenece al modelo de BarOn (1997) y Ugarriza (2001) valido este arquetipo en nuestro medio, permitiendo valorar las destrezas psíquicas ante las situaciones a desempeñar en el día a día. Este abordaje mantiene cinco elementos descritos previamente como parte

del control emocional y se realiza una subdivisión en quince componentes a considerar en el marco de la valoración de estas destrezas, el desarrollo de la IE aplicado al contexto educativo es muy valioso para el aprendizaje por ello es necesario seguir potenciando estas capacidades emocionales y las habilidades cognitivas (Gudiño-Mejía et al.,2023).

El modelo teórico de BarOn, divide las variables en cinco dimensiones (Bar-On, 1997; Ugarriza, 2001; Bar-On, 2000) : En primer término, tenemos la dimensión intrapersonal (CIA) Componente intrapersonal donde se aborda los aspectos vinculados a la propia comprensión y entendimiento emocional del individuo; la destreza para expresar el proceso introspectivo sin generar un efecto negativo en el receptor, denominado como Asertividad; el propio concepto del individuo a modo de aceptación, comprensión y respeto, tanto en los aspectos considerados como positivos y los que no lo sean; la autorrealización como aquella destreza de disfrutar y hacer lo que se desea, es necesario mejorar la inteligencia emocional, para fomentar la autonomía y la motivación intrínseca, los docentes, padres de familia deben crear un ambiente saludable para lograr el éxito de un adolescente con buena inteligencia emocional y ser un estudiante exitoso (Huamantupa, 2023)

En segundo término, tenemos la dimensión Interpersonal (CIE), donde se va a considerar aspectos como la empatía, entendiéndose a esta como esa destreza de notar y comprender el sentir de los otros individuos; las interacciones con los demás como esa destreza del desarrollo de los planos de vinculación interpersonal; la responsabilidad social como un modo de cooperación al grupo social que el individuo pertenece. La empatía y la autoconciencia emergen como relevantes en la determinación de la calidad de la persona inteligencia emocional, ya que estos elementos ayudan a la persona para entenderse a sí misma y a su ambiente Çetinkaya & Alparslan Çetinkaya (2011). Por otro lado, la sociabilidad captura las habilidades interpersonales y la capacidad de navegar situaciones sociales efectivamente. Implica empatía, comprensión de los demás. Emociones y construir relaciones positivas (Fiorilli et al. 2020)

En tercer término, se desarrolla la capacidad de adaptación que engloba elementos relacionados a la resolución de problemas de manera efectiva, la

flexibilidad como una destreza de ajuste emocional a la dinámica contextual. Es de suma importancia en los adolescentes estas habilidades para ser buenas personas tanto en el ámbito educativo y familiar (Fernández, 2019). Las personas emocionalmente inteligentes pueden hacer frente a múltiples demandas laborales, cambiar fácilmente las prioridades, adaptar sus respuestas y tácticas para adaptarse a circunstancias fluidas y responder a estímulos emocionales del interior de uno mismo y el entorno inmediato (Sharma, 2011).

En cuarto término, tenemos a la gestión del estrés, comprendiendo en ello la regulación emocional para el afronte de situaciones adversas, la tolerancia de estas y el control de impulsos. El quinto término abarca el estado de ánimo como el proceso interno que dirige en el día a día, teniendo en ello aspectos ligados a la felicidad y el optimismo, como constructos que favorecen el abordaje de situaciones complejas. Por lo tanto, pueden monitorear, reflexionar y controlar mejor sus emociones, lo que puede contribuir a su bienestar (Salovey, 2000). El adolescente requiere de tolerancia, brindarle estímulos positivos, que mejore el apego, afecto, motivar a controlar sus emociones y asumir las decisiones aceptando los errores y que deben ser cautos y controlar sus impulsos para no sentirse mal o sufrir un fracaso (Tobar et al., 2023).

Los aspectos teóricos resaltantes ligados a la variable aprendizaje cooperativo, constituye un eje importante en discentes que requieren una constante motivación para mejorar el ambiente escolar y el control emocional, que mejorará la interacción entre estudiantes y apoyo mutuo en la solución de los diversos problemas en un trabajo grupal, por ello la entrevista y la observación sigue siendo técnicas que permiten identificar y apoyar en forma oportuna al docente para la obtención de las dianas propias en la estrategia cooperativa (Carbonero-Sánchez y Vall-Llovera., 2023).

El aprendizaje cooperativo es considerado un enfoque de instrucción que promueve habilidades cooperativas y dirige los conceptos básicos del desarrollo de metas sostenibles de los estudiantes a través del desarrollo de aspectos cognitivos, físicos y afectivos (Kingpum et al. 2015). El AC se centra en el proceso de aprendizaje, pasando del antiguo modelo "centrado en el docente" al un modelo "centrado en el estudiante" (Jacobs & Renandya, 2019)

Diversos métodos de aprendizaje cooperativo varían con respecto a los fundamentos teóricos y elementos específicos, como la recompensa o las estructuras de tareas en ese sentido, uno de los de mayor aceptación en la actualidad comprende el método “aprendiendo juntos” exige mayor control en el desarrollo emocional y el afecto que deben recibir los estudiantes de secundaria para lograr una buena interacción grupal y aprender en grupo (Johnson et al, 2017), cuyo enfoque tiene como objetivo promover la cohesión grupal y se ha basado en los postulados de Piaget, Vygotsky, Ausubel y Brunner; estructurando el trabajo con cinco principios basados en el postulado de la reciprocidad social (Vilca, 2023).

A través de la colaboración continua y la asignación de tareas entre estudiantes el AC tiene como objetivo permitir que los estudiantes se vuelvan autónomos y responsables estudiantes (Dole et al., 2016). El primer principio, la reciprocidad positiva, garantiza que todos los involucrados tengan conciencia de que dependen de los esfuerzos de los demás para completar una tarea: un solo miembro de un grupo no puede lograr nada a menos que todos sus miembros lo hagan. El segundo principio, la responsabilidad individual, significa que la totalidad de los individuos adquieran el cometido de completar su parte del trabajo grupal; El tercer principio, interacción directa, versa en discentes que se les dan posibilidades de interactuar para promover el trabajo en grupo brindándose ayuda, apoyo y retroalimentación mutua. El AC es una metodología efectiva tanto para el trabajo en grupo como individual, logrando que los estudiantes tengan éxito académico. Además, se sienten muy motivados al usar herramientas digitales (Cruz et al., 2022).

El cuarto principio, las habilidades sociales, implica enseñar explícitamente habilidades sociales y motivar a los estudiantes para que las utilicen en sesiones de trabajo grupal. El quinto principio, autoevaluación del grupo, el procesamiento grupal, implica reflexionar sobre el trabajo para planificar actividades cooperativas futuras. Por otro lado, dentro de las teorías del aprendizaje cooperativo, como una modalidad dentro de la enseñanza que hace proclive a los discentes mediante grupos lograr objetivos comunes, de tal modo que este constructo optimiza el análisis crítico de los discentes en los grupos

formados para las distintas asignaturas y modalidades de disertación dadas en el ámbito educativo (Espinal et al., 2022).

Al respecto, resulta de interés el estudio por la ventana de oportunidad para incrementar la efectividad de los procesos pedagógicos y a su vez, constituye una variable sujeta a estudios de investigación en diversos contextos educativos para la actualización de las metodologías de enseñanza basadas en la evidencia (Bećirović, 2022). Diversos métodos de aprendizaje colaborativo varían con respecto a sus fundamentos teóricos y elementos específicos, como la recompensa o las estructuras de tareas (Namaziandost, 2020).

En ese sentido, uno de los de mayor aceptación en la actualidad comprende el método “aprendiendo juntos” Johnson et al. (1999), cuyo enfoque tiene como objetivo promover la cohesión grupal estructurando el trabajo de acuerdo con cinco principios basados en el postulado de la interacción social, considerándose aspectos propios de la responsabilidad del individuo, la interacción positiva, la interacción directa, las destrezas de socialización y la propia evaluación de los miembros del grupo; en relación al aprendizaje cooperativo.

Existen investigaciones a nivel nacional y mundial con buenos resultados porque permitieron una mayor integración entre pares generacionales, el apoyo solidario mutuo, que incluyen algunos casos de escolares inclusivos, fomentando la empatía, la responsabilidad social y la ética personal fomentando los valores intrapersonales, Fortalecer las habilidades emocionales y el aprendizaje cooperativa es una buena estrategia para el sector educativo promoviendo la salud mental (Encalada y Tafur, 2022). A través de grupos de aprendizaje cooperativo, los estudiantes culturalmente diversos tienen la oportunidad de mejorar el trabajo en equipo interpersonal, mejorando así las habilidades sociales (Baker & Clark, 2010)

Por otro lado, tenemos Sanders (1996), explica sobre la teoría de la cultura social desarrollada por Vygotsky donde se enfoca las etapas del individuo en base a las constantes experiencias culturales, transmisiones históricas y sociales en mayor cuantía que a lo destinado biológicamente; de modo que la

socialización forma parte de aspectos necesarios del desarrollo psíquico del individuo. En el ambiente educativo la inteligencia emocional es clave en la enseñanza y proceso de aprendizaje cooperativo en el adolescente generando respuestas, de haber logrado un aprendizaje mutuo y significativo.

También Brophy y Good (1984), enfoca a los postulados de Piaget en su arquetipo de la genética donde se enfoca al Core del proceso de enseñanza en la socialización y esto marca una etapa de transmisión de conocimiento en esa interacción con otros individuos. Por su parte el Coll y Solé (1990) al detallar los principios de Ausubel para el arquetipo de aprendizaje significativo muestra que se debe ir a un plano mayor de solo recepcionar información en el proceso educativo y se da el giro a la importancia de integrar conocimientos adquiridos con los venideros en base a una estructura propia; tomando un rol activo en la construcción del propio aprendizaje. El modelo teórico por Carl Roger, desde el punto de vista del Humanismo resaltan aspectos como la variación en la concepción y el proceso de aprendizaje al ser individual, a su vez, a ello agregarle los aspectos emocionales articulados en el marco de los trabajos colaborativos.

Modelo teórico planteado por Johnson et al. (2017), resalta la integración del esfuerzo en el desempeño para el logro de ideales en común de todos los miembros del grupo. Siendo así que se sugiere mantener grupos de cuatro a cinco integrantes que se retroalimenten y favorezcan el desarrollo de las destrezas y de la metacognición. Postula que el aprendizaje cooperativo mediante la formación de equipos reducidos permite fortalecer el proceso de aprendizaje personal y común; si bien esta estrategia puede compartir ciertos principios con el aprendizaje competitivo, pero reduciendo sus similitudes en el abordaje individual. El proceso de trabajar juntos ayuda a socavar las barreras culturales y mejorar la comprensión y comunicación entre estudiantes de diversos orígenes culturales y promover integración cultural (Puiggalí et al., 2023)

Al respecto, las fases para el alcance de los objetivos se enmarcan en equipos con colaboración organizada de todos los miembros promoviéndose el apoyo y respaldo de quienes lo componen. Es así que existen elementos propios

de la estrategia a resaltar como son la responsabilidad de cada miembro, la interacción positiva, interacción directa, destrezas de socialización y la propia evaluación del grupo

El modelo teórico asumida para la presente investigación pertenece al modelo de Johnson et al. (2017), quien divide las variables en cinco dimensiones en primer término tenemos Interdependencia positiva que se enfoca en garantizar la conciencia del grupo de que dependen de los esfuerzos de los demás para completar una tarea: un solo miembro de un grupo no puede lograr nada a menos que todos sus miembros lo hagan; de los cuales tenemos cooperación para las asignaciones, sensación de interdependencia, propósito de logro común.

En segundo término tenemos responsabilidad individual de los cuales tenemos compromiso de logro de objetivos y la estimulación al desarrollo de las asignaciones, significa que la totalidad de los individuos adquieran el cometido de completar su parte del trabajo grupal; La interacción promotora, en tercer término tenemos interacción directa de los cuales tenemos equipos de trabajo, interdependencia grupal, implica que a los estudiantes se les dan posibilidades de interactuar para promover el trabajo en grupo brindándose ayuda, apoyo y retroalimentación mutua. El aprendizaje cooperativo promueve que los estudiantes trabajen juntos para lograr objetivos comunes que aumenta la interdependencia positiva y mejora la comunicación cara a cara y interacción social y grupal, entre otras habilidades. Estudiantes que participan en cooperativa. aprender a trabajar juntos para descubrir y resolver problemas, intercambiar ideas o llevar a cabo un proyecto o un desafío (Gillies, 2016)

Así en, cuarto término tenemos habilidades sociales de los cuales tenemos estabilidad grupal, consideraciones a todas las opiniones, liderazgo y manejo de discrepancias, implica enseñar explícitamente habilidades sociales y motivar a los estudiantes para que las utilicen en sesiones de trabajo grupal; en quinto término tenemos autoevaluación grupal;el procesamiento grupal, implica reflexionar sobre el trabajo para planificar actividades cooperativas futuras. de los cuales tenemos valoración de lo aprendido tanto a nivel grupal como individual (Carrasco, 2022)

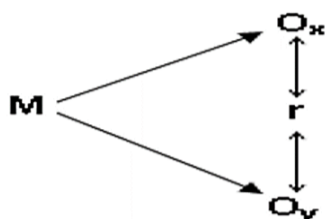
A pesar de los pros del aprendizaje cooperativo, la realidad muestra que se dan grupos de los estudiantes que no tienen las destrezas emocionales requeridas para el desempeño de forma efectiva en grupo, esto puede generar algunas dificultades, como los conflictos entre los estudiantes, que se observa como desmotivación, baja productividad en el aprendizaje cooperativo escolar, e inadecuadas relaciones interpersonales.

II.METODOLOGÍA

El tipo es básico y/o pura; sirven como base teórica para otros tipos de investigación; se pueden plantear tesis con un enfoque exploratorio, descriptivo o incluso correlacional en este tipo de investigación (Cabezas et al., 2018). El enfoque de la investigación será cuantitativo. Se sustentará el trabajo en la ruta cuantitativa, dado que se hará uso de datos de tipo ordinal y numéricos (frecuencia, porcentajes), medidas de tendencia central (promedios) y procedimientos estadísticos inferenciales (Hernández y Mendoza, 2019).

En el estudio se empleará el nivel correlacional que permitirá lograr la información obtenida tal y como se encontró en la realidad, ya que los datos se recolectarán en un tiempo determinado; se establecerá la relación que podría existir entre dichas variables (Mejía y Ñaupas, 2016). Como diseño es no experimental, por la no manipulación de las variables, donde se indagará sucesos de manera objetiva. (Arias et al., (2016). De igual manera la información se recogerá en un tiempo único.

Esquema del diseño de la investiga



Donde:

M = Muestra

V1	=	Inteligencia emocional (I.E)
V2	=	Aprendizaje Cooperativo (A.C)
R	=	Relación

La definición conceptual de la variable inteligencia emocional, son las destrezas emocionales propias de un individuo y el que se tiene hacia los demás, estas destrezas tienen un efecto en el modo de abordar el contexto educativo porque va a permitir comprender y gestionar las propias emociones, empatizar con los demás, adaptarse a los cambios, motivarse y tomar decisiones acertadas (BarOn,1997),

La definición operacional de la ICE será evaluada por medio del instrumento de IE de BarOn NA, que presenta cinco componentes; Intrapersonal (5, I.); Interpersonal (3, I.); Adaptabilidad (2, I.); Manejo del estrés (2, I.); Estado de ánimo general (2, I.). Es escala de medición ordinal tipo Likert y consta de 60 ítems

En relación a la Definición conceptual del AC, Johnson et al. (1999) enfatizan la interacción entre los estudiantes, donde comparten conocimientos, ideas y recursos, y se apoyan mutuamente en el proceso de aprendizaje. La colaboración implica no solo trabajar juntos para alcanzar un objetivo común, sino también ser responsables de manera individual como grupal, que permite mejor comunicación y construcción de relaciones positivas entre los miembros del grupo.

La definición operacional del aprendizaje cooperativo será enfocada de acuerdo a las respuestas obtenidas del test de aprendizaje cooperativo, que consta de 5 dimensiones de la teoría de Johnson y Johnson; Interdependencia positiva, Responsabilidad individual, Interacción cara a cara y Habilidades sociales y Evaluación individual y grupal

La población es un conglomerado de estudiantes, que se caracteriza por poseer ciertas propiedades que están relacionadas entre sí (Hernández y Mendoza, 2018). Esta agrupación se compone de individuos afiliados. Para estos fines, se dispondrá de 318 discentes de primer de secundaria de una institución del distrito del Rímac.

Nivel	Grado	Secciones	Estudiantes	Total
Secundaria	1ero	A	30	30
Secundaria	1ero	B	34	34
Secundaria	1ero	C	34	34
Secundaria	1ero	D	30	30
Secundaria	1ero	E	31	31
Secundaria	1ero	F	34	34
Secundaria	1ero	G	34	34
Secundaria	1ero	H	31	31
Secundaria	1ero	I	31	31
Secundaria	1ero	J	29	29
Total		10	318	318

Se consideran a estudiantes de primero de secundaria conformado por las secciones desde A hasta la J. No serán considerados los discentes que no figuran en el registro de matriculados de la nómina escolar, ni los que no desean ser parte de la evaluación.

Muestra según Hernández y Mendoza (2019) comprende al conjunto seleccionado que comparten caracteres de la totalidad del grupo. En ese

contexto, se considerará a 200 discentes de primero de secundaria conformado por las secciones desde A hasta la J.

Para conformar lo descrito se realizará una selección no probabilística por conveniencia. Esta modalidad facilita la selección desde un abordaje centrado en la cantidad numérica representativa (Hernández et al., 2019). El componente de análisis son los discentes de una I.E.E del distrito del Rímac, Lima. La unidad de análisis fueron los estudiantes de primer año de secundaria

Se empleará la encuesta para la recepción de los datos, en el componente de análisis, esto a fin de que sus inherentes características permitan disponer de la información esencial del análisis (Hernández et al., 2014).

El instrumento destinado a valorar la inteligencia emocional corresponde al test de Bar On ICE: NA en su versión adaptada consta de 60 ítems adaptada nuestro medio por la Dra. Ugarriza, N & Pajares (2001), tiene cinco dimensiones distribuidas en; de los cuales 11 son del componente intrapersonal, 13 corresponden al interpersonal, 10 van destinados a la adaptabilidad, 12 para valorar el manejo del estrés y los 14 restantes para el estado de ánimo general; este modelo fue posteriormente adaptado por (Mata Linares et al., 2019). Dicho instrumento cuenta con 30 ítems, diseñado para poder evaluar cinco dimensiones específicas. Está diseñado para ser aplicado en un periodo de 30 minutos y brinda la facilidad de poder aplicarlo de forma individual como también de manera grupal. Se realizó la validación interna y se obtuvo la confiabilidad mediante prueba piloto de otro centro educativo estatal.

Para la medición de la segunda variable se utilizó la herramienta que valora el aprendizaje cooperativo, la cual comprende 28 ítems, en su versión adaptada (Moreno, 2023). Asimismo, se realizó la confiabilidad de las preguntas siendo confiables, el estudio consiste evaluar a 20 discentes de otra Institución Educativa del mismo año (1° año de secundaria) los resultados de la prueba evitan cometer errores posteriores en el estudio a desarrollar, orientando la obtención de datos a una aproximación real.

En el análisis de datos se empleará un enfoque integral que incluirá tanto la descripción del estado actual de las variables como el análisis estadístico y el

inferencial. La descripción estadística se utilizó para presentar de manera clara y resumida el nivel de cada variable y dimensión investigada, lo que permitió identificar patrones, tendencias y características significativas en los datos recolectados.

Además, se implementó un plan de estadística inferencial que incluyó la normalidad de datos para asegurar el cumplimiento de los supuestos necesarios para las pruebas inferenciales. También se utilizó el coeficiente Rho de Spearman para el contraste de las hipótesis proporcionando una perspectiva valiosa sobre las asociaciones presentes.

En cuanto a las consideraciones éticas, en el estudio se considera como aspectos éticos el cumplimiento de la elaboración del consentimiento informado, a través del cual los participantes deben estar enterados de los propósitos del estudio, la forma como se va a llevar la investigación, la existencia de riesgos y posibles beneficios, así como la potestad de retiro del estudio sin consecuencias.

Se mantendrá el cumplimiento de los principios bioéticos como el respeto a la autonomía, en el cual los participantes deberán ser tratados con respeto y sus decisiones deberán ser consideradas; el principio de beneficencia, mediante el cual los investigadores deberán cerciorarse del beneficio de la investigación, que superen los riesgos potenciales para los participantes. La justicia, considerando que los participantes deberán ser seleccionados de manera justa y equitativa.

Asimismo, se mantiene la confidencialidad en toda la investigación, mediante la cual los datos de los participantes deben ser tratados con privacidad y solo deben ser utilizados para los fines del estudio.

III. RESULTADOS

3.1. Resultados descriptivos

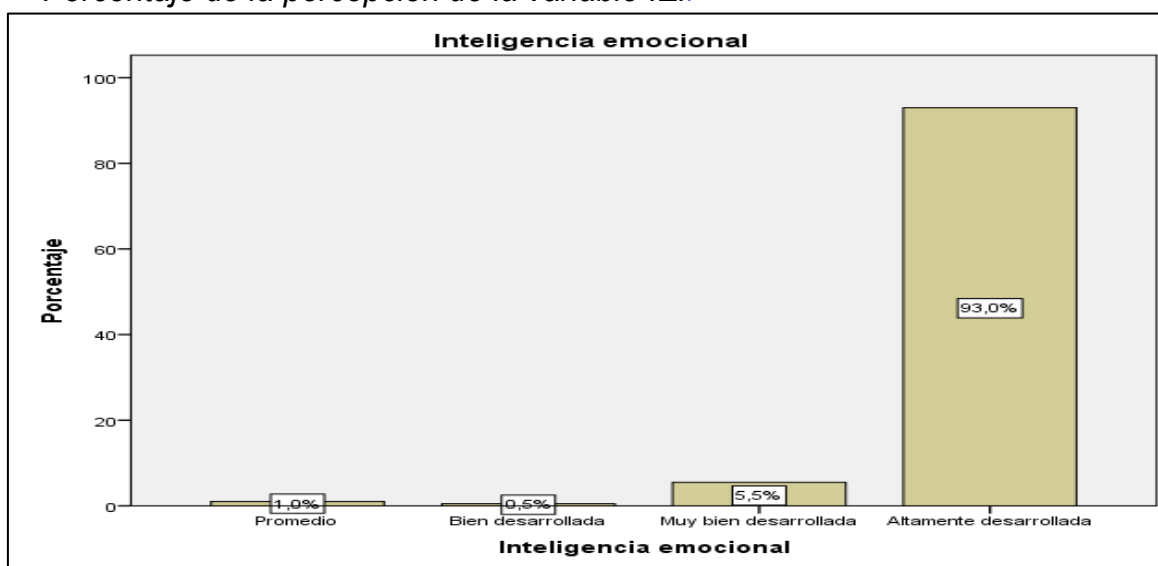
Tabla 1

Frecuencia y porcentaje de la variable IE

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Desarrollo marcadamente bajo	0	0.0%
Necesita mejorarse considerablemente	0	0.0%
Mejorar	0	0.0%
Promedio	2	1.0%
Bien desarrollada	1	0.5%
Muy bien desarrollada	11	5.5%
Altamente desarrollada	186	93.0%
Total	200	100,0%

Figura 1

Porcentaje de la percepción de la variable IEI.



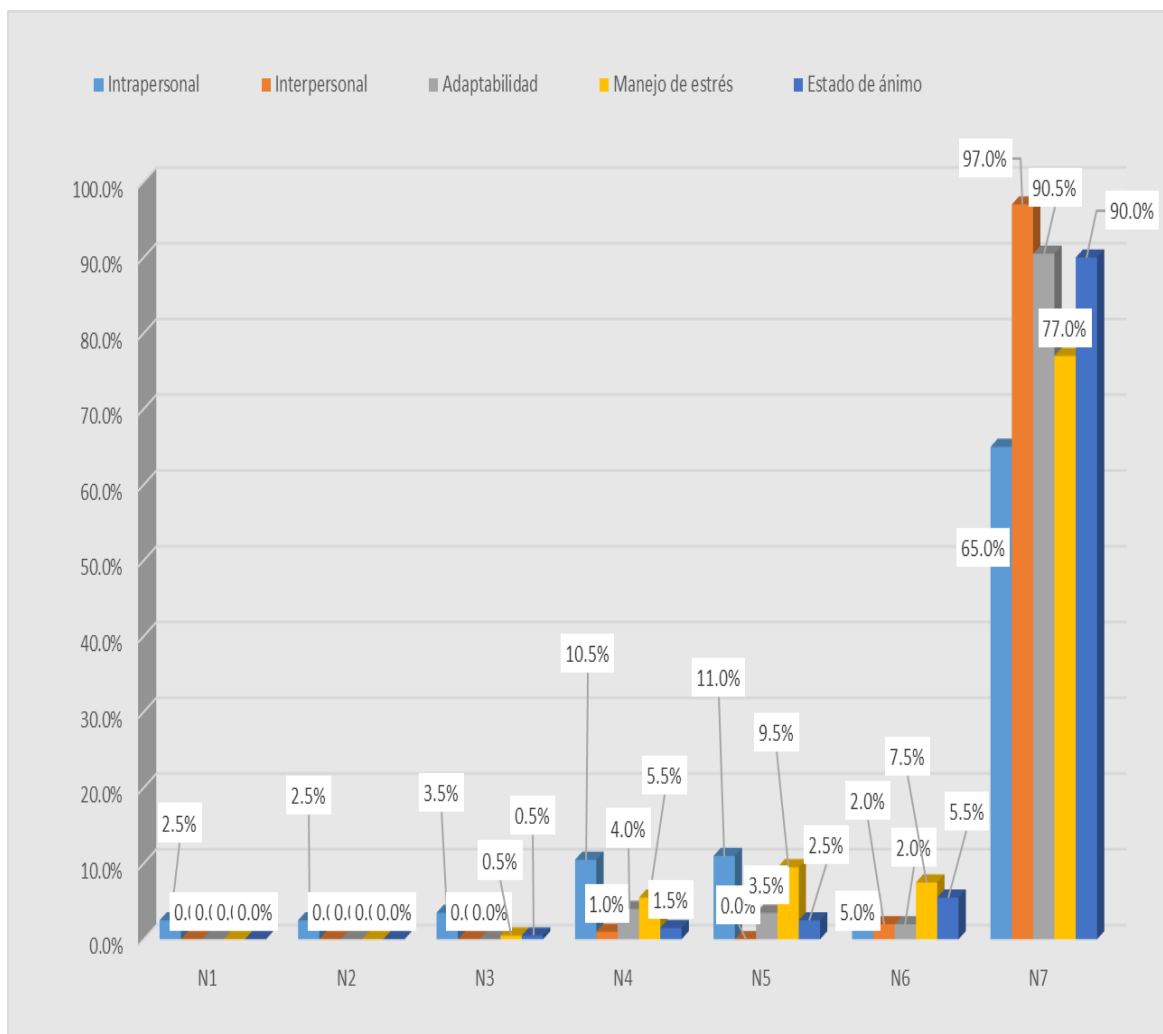
La figura 1 presenta un gráfico de barras que muestra una tabla de distribución de frecuencias sobre el nivel de IE en una muestra de 200 personas. La mayoría, 186 personas (93%), tienen una inteligencia emocional altamente desarrollada. Un 5.5% (11 personas) IE muy bien desarrollada, mientras que el 0.5% (1 persona) la tiene bien desarrollada. Solo el 1% (2 personas) tiene una inteligencia emocional promedio

Tabla 2*Distribución de frecuencias de las dimensiones de la inteligencia emocional*

Dimensiones Niveles		Frecuencia (fi)	Porcentaje válido (%)
Intrapersonal	Desarrollo marcadamente bajo	5	2.5%
	Necesita mejorarse considerablemente	5	2.5%
	Mejorar	7	3.5%
	Promedio	21	10.5%
	Bien desarrollada	22	11.0%
	Muy bien desarrollada	10	5.0%
	Altamente desarrollada	130	65.0%
Interpersonal	Desarrollo marcadamente bajo	0	0.0%
	Necesita mejorarse considerablemente	0	0.0%
	Mejorar	0	0.0%
	Promedio	2	1.0%
	Bien desarrollada	0	0.0%
	Muy bien desarrollada	4	2.0%
	Altamente desarrollada	194	97.0%
Adaptabilidad	Desarrollo marcadamente bajo	0	0.0%
	Necesita mejorarse considerablemente	0	0.0%
	Mejorar	0	0.0%
	Promedio	8	4.0%
	Bien desarrollada	7	3.5%
	Muy bien desarrollada	4	2.0%
	Altamente desarrollada	181	90.5%
Manejo de estrés	Desarrollo marcadamente bajo	0	0.0%
	Necesita mejorarse considerablemente	0	0.0%
	Mejorar	1	0.5%
	Promedio	11	5.5%
	Bien desarrollada	19	9.5%
	Muy bien desarrollada	15	7.5%
	Altamente desarrollada	154	77.0%
Estado de ánimo	Desarrollo marcadamente bajo	0	0.0%
	Necesita mejorarse considerablemente	0	0.0%
	Mejorar	1	0.5%
	Promedio	3	1.5%
	Bien desarrollada	5	2.5%
	Muy bien desarrollada	11	5.5%
	Altamente desarrollada	180	90.0%

Figura 2.

Distribución de porcentajes de las dimensiones de la IE



Interpretación:

En el grafico 2, se aprecia en la dimensión intrapersonal, el 65% de los participantes tiene una inteligencia emocional altamente desarrollada, seguido por un 11% bien desarrollada. En la dimensión interpersonal, el 97% está altamente desarrollado. En adaptabilidad, el 90.5% tiene un desarrollo altamente desarrollado. Para el manejo de estrés, el 77% está altamente desarrollado y en estado de ánimo, el 90.5% tiene un desarrollo altamente desarrollado. En general, la mayoría de los participantes muestra altos niveles de desarrollo en todas las dimensiones de IE.

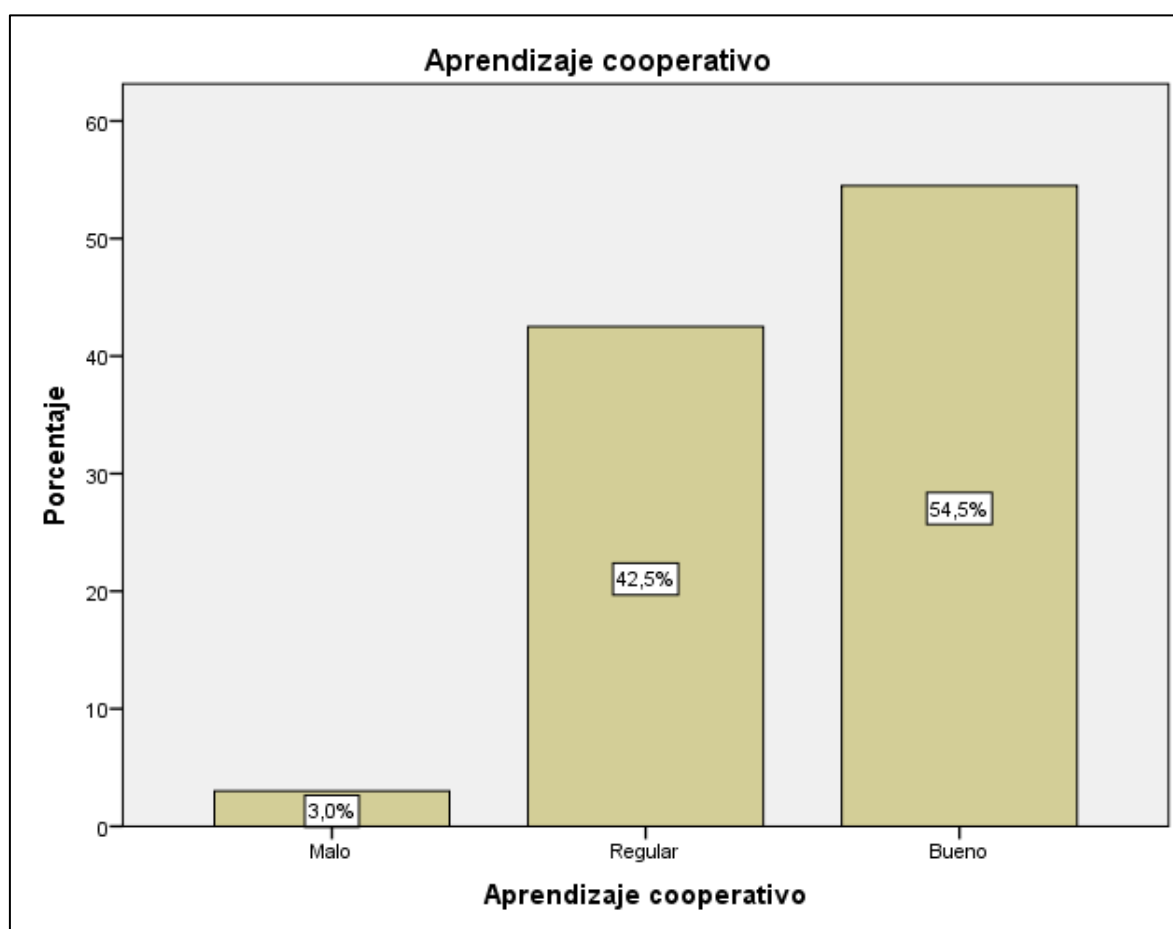
Tabla 3

Niveles de la variable Aprendizaje cooperativo

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Insatisfecho	6	3.0
Medio satisfecho	85	42.5
Satisfecho	109	54.5
Total	200	100,0

Figura 3.

Niveles de la variable Aprendizaje cooperativo



Se muestra en el grafico 3, la distribución porcentual del aprendizaje cooperativo entre los participantes. El 54.5% de los participantes considera que su aprendizaje cooperativo es bueno, el 42.5% lo califica como regular, y solo el 3% lo considera malo. La mayoría de los participantes, por lo tanto, percibe su aprendizaje cooperativo de manera positiva, con más de la mitad evaluándolo favorablemente.

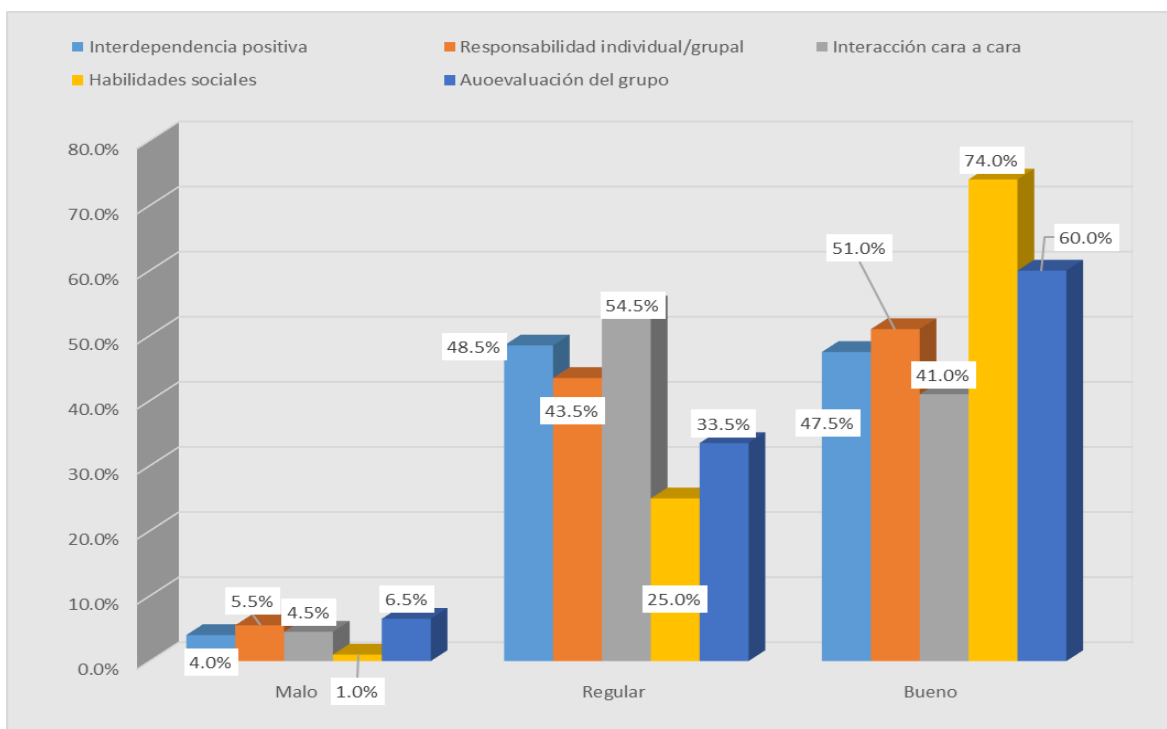
Tabla 4

Distribución de frecuencias de las dimensiones del aprendizaje cooperativo

Dimensiones		Frecuencia (fi)	Porcentaje válido (%)
Interdependencia positiva	Malo	8	4.0%
	Regular	97	48.5%
	Bueno	95	47.5%
Responsabilidad individual/grupal	Malo	11	5.5%
	Regular	87	43.5%
	Bueno	102	51.0%
Interacción cara a cara	Malo	9	4.5%
	Regular	109	54.5%
	Bueno	82	41.0%
Habilidades sociales	Malo	2	1.0%
	Regular	50	25.0%
	Bueno	148	74.0%
Autoevaluación del grupo	Malo	13	6.5%
	Regular	67	33.5%
	Bueno	120	60.0%

Figura 4.

Niveles de las Aprendizaje cooperativo por dimensiones



En la tabla 4 y figura 4, el gráfico de barras muestra un gráfico de barras que compara cuatro aspectos de la dinámica de grupo (interdependencia positiva, responsabilidad individual/grupal, interacción cara a cara y habilidades sociales) en tres categorías de desempeño (malo, regular y bueno). Se observa que en la categoría "malo", todos los aspectos tienen porcentajes muy bajos, con interdependencia positiva y responsabilidad individual/grupal siendo las más bajas. En la categoría "regular", los porcentajes aumentan notablemente, con interdependencia positiva alcanzando el 48.5% y la interacción cara a cara el 54.5%. Finalmente, en la categoría "bueno", los porcentajes son significativamente más altos, especialmente en habilidades sociales con un 74% y autoevaluación del grupo con un 60%, indicando que estos aspectos son más prominentes en grupos con mejor desempeño.

3.2. Resultados inferenciales.

Tabla 5

Normalidad de los datos

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia emocional	,065	200	,038	,992	200	,335
Satisfacción del usuario	,085	200	,001	,974	200	,001
Fiabilidad	,071	200	,017	,986	200	,052
Capacidad de respuesta	,124	200	,000	,944	200	,000
Seguridad	,097	200	,000	,962	200	,000
Empatía	,085	200	,001	,971	200	,000
Aspectos tangibles	,115	200	,000	,965	200	,000

En la tabla 5 se muestra que tanto la IE como el AC tienen un valor p menor a 0,05. Además, con una muestra de 200, se aplicó la prueba de Kolmogórov-Smirnov. Dado que el valor p resultante es 0,000, se concluye que los datos no siguen una distribución normal, lo que implica la necesidad de utilizar una prueba no paramétrica. En este estudio se empleó la prueba Rho de Spearman para identificar las correlaciones y evaluar la hipótesis.

Hipótesis general

Ho. No existe una relación significativa entre IE y AC en educandos de primero de secundaria de la Institución Educativa Pública del Rímac Lima 2024.

Hi. Existe una relación significativa entre IE y AC en educandos de primero de secundaria de la Institución Educativa Pública del Rímac Lima 2024.

Tabla 6

Correlación de la inteligencia emocional y el aprendizaje cooperativo

		IE	Aprendizaje cooperativo
Rho de Spearman	IE	Coefficiente de correlación	,416**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	200
	AC	Coefficiente de correlación	,416**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	200

En la tabla 6, se muestra Rho de Spearman de 0.416, así como un $p=0.000 < 0.05$. Evidenciándose correlación positiva baja entre la IE y el aprendizaje cooperativo de acuerdo con la tabla de escalas del Rho de Spearman (Martinez y Campos, 2015).

Hipótesis específica 1

Ho. No existe una relación positiva entre inteligencia emocional e interdependencia positiva en educandos del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac

Hi. Existe una relación positiva entre IE e interdependencia positiva en educandos del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac

Tabla 7

Correlación de la dimensión Inteligencia emocional y la interdependencia positiva

			IE	IP
Rho de Spearman	IE	Coefficiente de correlación	1,000	,383**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	200	200
	IP	Coefficiente de correlación	,383**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	200	200

En la tabla 7, se observa Rho de Spearman de 0.383, así como un $p=0.000 < 0.05$, evidenciando que hay una correlación positiva baja entre la variable IE y la dimensión Interdependencia positiva de acuerdo con la tabla de escalas del Rho de Spearman (Martínez y Campos, 2015).

Hipótesis específica 2

Ho. No existe una relación positiva entre la IE y la responsabilidad individual/grupal en educandos del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac.

Hi. Existe una relación positiva entre la IE y la responsabilidad individual/grupal en educandos del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac.

Tabla 8

Correlación de la dimensión Inteligencia emocional y la responsabilidad individual/grupal

			IE	RI/G.
Rho de Spearman	IE	Coefficiente de correlación	1,000	,380**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	200	200
	RI/G.	Coefficiente de correlación	,380**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	200	200

En la tabla 8, se evidencia Rho de Spearman de 0.380, así como un $p=0.000 < 0.05$, revelando que hay una correlación positiva baja entre la variable Inteligencia emocional y la responsabilidad individual/grupal de acuerdo con la tabla de escalas del Rho de Spearman (Martínez y Campos, 2015).

Hipótesis específica 3

Ho. No existe una relación positiva entre la inteligencia emocional e interacción cara a cara, en educandos del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac.

Hi. Existe una relación positiva entre la inteligencia emocional e interacción cara a cara, en educandos del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac.

Tabla 9*Correlación de la dimensión Inteligencia emocional y la interacción cara a cara*

			IE	ICC
Rho de Spearman	IE	Coeficiente de correlación	1,000	,308**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	200	200
	ICC	Coeficiente de correlación	,308**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	200	200

En la tabla 9, se aprecia Rho de Spearman de 0.308, así como un $p=0.000 < 0.05$, evidenciándose que hay una correlación positiva baja entre la variable IE y la interacción cara a cara de acuerdo con la tabla de escalas del Rho de Spearman (Martínez y Campos, 2015).

Hipótesis específica 4

Ho. No existe una relación positiva entre IE y habilidades sociales en discentes de secundaria del establecimiento educativo público del Rímac.

Hi. Existe una relación positiva entre IE y habilidades sociales en discentes de secundaria del establecimiento educativo público del Rímac.

Tabla 10*Correlación de la dimensión Inteligencia emocional y las habilidades sociales*

			IE	HS
Rho de Spearman	IE	Coeficiente de correlación	1,000	,361**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	200	200
	HS	Coeficiente de correlación	,361**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	200	200

En la tabla 10, se Rho de Spearman de 0.361, así como un $p=0.000 <0.05$, evidenciándose que hay una correlación positiva baja entre la variable IE y las HS de acuerdo con la tabla de escalas del Rho de Spearman (Martínez y Campos, 2015).

Hipótesis específica 5

Ho. No existe una relación positiva entre la inteligencia emocional y autoevaluación del grupo, en discentes del primero de secundaria del establecimiento educativo público del Rímac.

Hi. Existe una relación positiva entre la IE y autoevaluación del grupo, en discentes del primero de secundaria del establecimiento educativo público del Rímac.

Tabla 11

Correlación de la dimensión Inteligencia emocional y la autoevaluación del grupo

			IE	Autoevaluación del grupo
Rho de Spearman	IE	Coefficiente de correlación	1,000	,267**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	200	200
	Autoevaluación del grupo	Coefficiente de correlación	,267**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	200	200

En la tabla 11, se aprecia Rho de Spearman de 0.267, así como un $p=0.000 <0.05$, evidenciándose que hay una correlación positiva baja entre la variable IE y la autoevaluación del grupo de acuerdo con la tabla de escalas del Rho de Spearman (Martínez y Campos, 2015).

IV. DISCUSION

Dando respuesta al objetivo general de determinar la relación entre IE emocional y el AC, se aprecia (Rho 0,416 y p -valor 0,000). Entendiéndose que mientras la IE es altamente desarrollada, el aprendizaje cooperativo también lo será. Por lo que se acepta que existe relación entre la IE y el AC. Los resultados se corroboran con el estudio de Valle-Meza et al. (2019), con la participación de 148 estudiantes, encontraron que los niveles altos de IE inciden en el AC de estudiantes de secundaria. También en Colombia Quintero y Sánchez (2019) en una muestra de 179 participantes entre discentes y docentes del establecimiento educativo. Los resultados evidenciaron las dificultades en la gestión emocional de los estudiantes en los trabajos grupales aseverando la mediación de emociones positivas para que los estudiantes tengan seguridad y fortalecen la personalidad a fin de que pudieran asumir positivamente cualquier situación en el centro educativo a través de un trabajo grupal.

Frente a lo vertido Fuertes (2022), apoya teóricamente señalando que la IE y el aprendizaje cooperativo mejora las interacciones sociales, durante su formación educativa. Por otro lado, el modelo sustentado por Medina (2023) apoya lo vertido en las anteriores investigaciones, afirmando que la IE y el aprendizaje se correlaciona obteniendo buenos resultados en las distintas materias de estudios secundarios.

Dando respuesta al objetivo específico 1 de determinar la relación entre IE y la dimensión interdependencia positiva, se encontró (Rho 0,383 y p -valor 0,000). Interpretándose que mientras la IE sea altamente desarrollada, los estudiantes serán conscientes de que el logro de una tarea será realidad con el esfuerzo de todos y no de unos pocos. Aceptándose la relación entre la IE y la interdependencia positiva.

Se encuentra similitud con el estudio en Chile por Urrutia (2022), en el curso de educación física con 126 estudiantes de secundaria. Los resultados arribaron en relacionar las variables y concluyendo que si los integrantes del equipo poseen buenos niveles de IE mejor será la interdependencia positiva y promoción de la interacción entre los discentes y docentes responsables de cada aula.

Teóricamente en función a lo señalado con anterioridad, Sanders (1996), señala que, en el ámbito académico, la IE viene a constituirse la clave en todo lo que a enseñanza y proceso de aprendizaje cooperativo se tiene, motivando al estudiante al logro de respuestas y se sienta motivado a seguir obteniendo logros con un aprendizaje mutuo y significativo. El modelo teórico propuesto por Carl Roger, desde el punto de vista del Humanismo, apoya lo señalado con anterioridad ya que considera relevante agregar los aspectos emocionales articulados al proceso educativo y de aprendizaje la educación, en el marco de los trabajos colaborativos.

Dando respuesta al objetivo específico² de determinar la relación entre Inteligencia emocional y la responsabilidad individual/grupal, se encontró (Rho 0,380 y p -valor 0,000). Es decir que mientras la inteligencia emocional sea altamente desarrollada, los estudiantes asumirán la responsabilidad de completar lo que les corresponde para terminar la tarea. Por lo que se acepta que existe relación entre la IE y la responsabilidad del estudiante.

Los resultados se corroboran con el hallazgo de Gutiérrez et al. (2022), en un estudio realizado en el País Vasco, examinaron la relación entre la cooperación y la inteligencia emocional (IE) en un contexto de desafío expresivo-cooperativo. También analizaron las diferencias en IE según el género y el nivel percibido de cooperación. Los resultados mostraron una asociación positiva entre la cooperación percibida y la claridad y reparación emocional. Además, los estudiantes con mayores niveles de cooperación presentaron niveles más altos de IE. No se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres en dos de las tres dimensiones de la IE. Los hallazgos sugieren que el aprendizaje cooperativo puede aumentar la IE a través de desafíos expresivo-cooperativos.

Frente a lo planteado el Modelo teórico planteado por Johnson et al. (2017) hace hincapié en la relevancia de integrar los esfuerzos para lograr los ideales de los miembros del grupo, recomendando que estos no deben exceder de cinco integrantes para que se vea favorecido el desarrollo de las destrezas y de la metacognición. También Fernández (2017), señala de la importancia del papel

de la IE para que el estudiante ponga en práctica su responsabilidad social frente a su grupo y se sienta comprometido con la labor que se está realizando

Dando respuesta al objetivo específico 3 de determinar la relación entre la IE y la interacción cara a cara o interacción se encontró (Rho 0,308 y p -valor 0,000). Es decir que mientras la inteligencia emocional sea altamente desarrollada, los estudiantes tendrán la posibilidad de interactuar adecuadamente y de esa manera promover el trabajo en grupo. Por lo que se acepta que existe relación entre la IE y la responsabilidad del estudiante. Los resultados se condicen con Aranguren (2023) en un estudio con 292 estudiantes. Se evidencio que, al obtener los participantes, niveles elevados de inteligencia emocional se espera de ellos también óptimas acciones en su participación y respuestas a las necesidades específicas de los Estudiantes.

Frente a lo expuesto Ríos y Vargas (2023) señalan que la IE va a permitir en el estudiante poner en práctica el autocontrol, siendo tolerantes y flexibles frente a su grupo, haciendo notar también el apoyo escolar y familiar. También Brophy y Good (1984), hace mención los postulados de Piaget donde se enfatiza la importancia en el proceso de enseñanza a la socialización del estudiante con sus pares ya que esto marca una etapa de transmisión de conocimiento en esa interacción con otros individuos. Menacho et al. (2022) también señala la importancia del desarrollo emocional de los adolescentes ya que la manera en que estas se expresan va a influir en sus interacciones, ya que cada uno de ellos tiene sus propias formas de expresar sus emociones, lo que puede. afectar el desempeño en los trabajos cooperativos.

Dando respuesta al objetivo específico 4 de establecer relación entre la Inteligencia emocional y habilidades sociales, se encontró nivel de correlación positiva baja (Rho 0,361 y p -valor 0,000). Es decir que mientras la inteligencia emocional sea altamente desarrollada, los estudiantes podrán poner en práctica habilidades sociales en su grupo y así motivar a los demás participantes para que ejecuten un buen trabajo de manera cooperativa. Por lo que se acepta la hipótesis alterna donde se acepta que existe relación entre la inteligencia emocional y la responsabilidad del estudiante.

Los resultados guardan relación con el trabajo llevado a cabo en Lima por Encalada (2021), en una población de 145 estudiantes donde los resultados arrojaron correlación positiva considerable, interpretando que al existir mayores niveles de habilidades socioemocionales en los estudiantes su grado de aprendizaje cooperativo también lo será. También la investigación llevada a cabo en Lima por Saravia (2022) en 160 discentes de secundaria quienes, al investigar sobre el aprendizaje cooperativo en los estudiantes en relación con sus habilidades sociales, encontró que mientras mayores son los niveles de habilidades sociales también mayor será los resultados en el aprendizaje cooperativo. Por otro lado, el estudio de Padilla et al. (2022), donde se encontró efecto del AC en la aceptación social de la primera infancia y adolescencia.

Al respecto el modelo teórico postulado de Goleman (1995) sobre IE hace referencia del papel que juega el control emocional en situaciones complejas donde el estudiante tiene que poner en práctica sus habilidades sociales y manejar estas situaciones de grupo complejas, que gracias a la IE puede darles una lectura equilibrada a sus emociones y salir airoso de las dificultades académicas

En respuesta al objetivo específico 5, que busca determinar la relación entre la IE y la autoevaluación del grupo, se encontró ($Rho 0,267$ y p -valor $0,000$). Esto indica que, a mayor desarrollo de IE, los estudiantes son más capaces de reflexionar sobre su trabajo y planificar actividades cooperativas con su grupo. Estos resultados coinciden con la investigación realizada en Piura por Lacherres (2023) en una muestra de 179 estudiantes de secundaria, que exploró la inteligencia emocional y el estrés académico. Los hallazgos mostraron que mejores niveles de IE ayudan a manejar el estrés académico de manera más efectiva. Asimismo, el estudio de Usán y Salavera (2019) en España, con una muestra de 1656 estudiantes de secundaria, concluyó que mayores índices de IE están asociados con un compromiso académico mayor, mejor rendimiento escolar y comportamiento adaptativo.

Johnson et al. (2017) argumenta que el AC fortalece tanto el proceso de aprendizaje individual como el colectivo. Las etapas para alcanzar los objetivos

se estructuran en equipos donde todos los miembros participan de manera organizada, fomentando el apoyo mutuo hacia la consecución de dichos objetivos en un entorno educativo. Por otro lado, Coll y Solé (1990), al explicar los principios de Ausubel, destacan la importancia de no limitarse a recibir información en el proceso educativo. En cambio, subrayan la necesidad de integrar los conocimientos adquiridos con los nuevos dentro de una estructura personal. Esto implica que los estudiantes deben adoptar un compromiso activo en su aprendizaje, evaluando la información recibida, procesándola adecuadamente y planificando futuros aprendizajes.

La investigación sobre inteligencia emocional y trabajo cooperativo presentada en este estudio revela que ambos aspectos tienen un impacto significativo en la formación integral de los estudiantes. No solo mejoran el rendimiento académico, sino que también fomentan el desarrollo personal y social. La inteligencia emocional permite a los estudiantes gestionar mejor sus emociones, contribuyendo a un ambiente escolar más positivo y con menos conflictos. Un clima escolar favorable facilita tanto el aprendizaje como el crecimiento personal. Además, la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo promueven habilidades sociales esenciales como la empatía, la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y la colaboración, fundamentales para el éxito académico y profesional. Diversos estudios han demostrado que los estudiantes con alta inteligencia emocional y habilidades para trabajar en equipo suelen tener un mejor rendimiento académico, gracias a sus experiencias exitosas en trabajos en grupo y su capacidad para manejar adecuadamente las emociones, lo que también promueve la inclusión.

Sería interesante en posteriores investigaciones, tomar de referencia los resultados de la variable inteligencia emocional y elaborar un programa para ser trabajado conjuntamente con docentes de la institución, ya que el docente al manejar estrategias de inteligencia emocional podrá ayudar a los estudiantes a manejar mejor el estrés y la ansiedad, lo que es crucial para su bienestar general.

V. CONCLUSIONES

Primera: La IE se relaciona con el aprendizaje cooperativo, (Rho 0,416 y p-valor 0,000). Es decir que mientras la inteligencia emocional sea altamente desarrollada, el aprendizaje cooperativo será bueno.

Segunda: La Inteligencia emocional se relaciona con la dimensión interdependencia positiva, (Rho 0,383 y p-valor 0,000). Al ser la inteligencia emocional desarrollada, los estudiantes serán conscientes de que el logro de una tarea será realidad con el esfuerzo de todos y no de unos pocos.

Tercera: La Inteligencia emocional presenta relación con la dimensión responsabilidad individual/grupal (Rho 0,380 y p-valor 0,000). Al estar la inteligencia emocional desarrollada, los estudiantes asumirán la responsabilidad de completar lo que les corresponde para terminar la tarea.

Cuarta: La Inteligencia emocional se relaciona con la dimensión interacción cara a cara con un nivel de correlación positiva baja (Rho 0,308 y p-valor 0,000). Es decir que, al estar la inteligencia emocional desarrollada, los estudiantes tendrán la posibilidad de interactuar adecuadamente y de esa manera promover el trabajo en grupo

Quinta: La Inteligencia emocional se relaciona con la dimensión habilidades sociales, (Rho 0,361 y p-valor 0,000). Interpretándose que, al estar la inteligencia emocional desarrollada, los estudiantes podrán poner en práctica habilidades sociales en su grupo y así motivar a los demás participantes para que ejecuten un buen trabajo de manera cooperativa

Sexta: La Inteligencia emocional se relaciona con la dimensión autoevaluación del grupo, (Rho 0,267 y p-valor 0,000). Lo que quiere decir que, al estar la inteligencia emocional desarrollada, la autoevaluación del grupo será buena.

VI. RECOMENDACIONES

Primera:

Al director de la institución educativa crear un entorno que promueva tanto el desarrollo académico como el crecimiento emocional y social de los estudiantes, preparando así a los jóvenes para un futuro exitoso y equilibrado. Como señala Bru-Luna y colaboradores (2021), la inteligencia emocional es fundamental para el desarrollo en todas las áreas de la vida.

Segunda

Se recomienda al subdirector del plantel promover una cultura escolar que valore la empatía, el respeto y la colaboración a través de políticas escolares y actividades diarias. Así como crear espacios donde los estudiantes se sientan seguros para expresar sus emociones y discutir problemas personales de una situación de trabajo colaborativo, donde es entendido que el logro del producto corresponde a todos los integrantes (Johnson et al., 1999)

Tercera

A los profesores de aula, fomentar la participación en clubes, equipos deportivos y otras actividades extracurriculares que requieran trabajo en equipo y habilidades interpersonales. Así como también, promover proyectos de voluntariado que permitan a los estudiantes trabajar juntos y desarrollar empatía y responsabilidad social. Como lo señala Encalada y Tafur (2022) lo que promueve en el estudiante el fortalecimiento de empatía y responsabilidad para con su grupo

Cuarta

A la dirección del plantel crear estrategias para la participación de los Padres de familia en talleres y recursos para que puedan apoyar el desarrollo de sus habilidades sociales en casa, tal como lo señala Coronado-Maldonado (2023) sobre el apoyo que deben recibir los estudiantes para contrarrestar las emociones negativas

Quinta

Al departamento psicopedagógico se recomienda ofrecer programas de formación continua para docentes y personal administrativo sobre inteligencia emocional y técnicas de enseñanza colaborativa, al igual que organizar talleres y seminarios regulares sobre habilidades emocionales, manejo del estrés y resolución de conflictos, tendientes a fomentar en el estudiante una mejor participación directa con su grupo de trabajo colaborativo, tal como lo señala Coronado-Maldonado (2023) del apoyo que debe recibir el estudiante de la comunidad educativa

Sexta

Se recomienda al departamento de Psicología, utilizar herramientas y cuestionarios para evaluar regularmente el desarrollo de la IE y las habilidades de colaboración entre los estudiantes al igual que realizar sesiones de retroalimentación donde los estudiantes puedan reflexionar y evaluar sobre el desempeño que tienen en sus grupos colaborativos (Carbonero-Sánchez y Vall-Llovera., 2023).

REFERENCIAS

- Aranguren Renora (2023). La Inteligencia Emocional en El Aprendizaje De Los Estudiantes en Carabobo.
<http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/9514/raeanguren.pdf?sequence=1>
- Arias-Pareja, A., & Puma-Solis , M. (2022). Modelo teórico para la estimulación de la inteligencia emocional como eje transversal en la gestión educativa. *593 Digital Publisher CEIT*, 7(1-1), 196-214.
<https://doi.org/10.33386/593dp.2022.1-1.997>
- Arias, J., Villasís, M., Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista alergia*.63(2). p. 201-206.
<http://dx.doi.org/10.29262/ram.v63i2.18>
- Bernedo-Moreira DH, Papanicolau Denegri JNA, Loayza-Apaza YT, Pacompía Quispe HF, Gonzales López JN. (2023). Inteligencia emocional y autoestima en adolescentes de educación básica regular, una investigación pos pandemia. *Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias* 2:386.
<https://doi.org/10.56294/sctconf2023386>
- Bolívar Ramírez, M., Ríos Cruz, S. G., & Avendaño Prieto, B. L. (2022). Regulación emocional en adolescentes: importancia e influencia del contexto. *Apuntes De Bioética*, 5(2), 131-145.
<https://doi.org/10.35383/apuntes.v5i2.796>
- Bećirović, S., Ahmetović, E., Skopljak, A. (2022). An Examination of Students Online Learning Satisfaction, Interaction, Self-efficacy and Self-regulated Learning. *European Journal of Contemporary Education* E-ISSN 2305-6746 11(1): 16-35 DOI: 10.13187/ejced.2022.1.16 <https://ejce.cherkasgu.press>
- Bru-Luna, L.M.; Martí-Vilar, M.; Merino-Soto, C.; Cervera-Santiago, J.L. (2021), Emotional Intelligence Measures: A Systematic Review. *Healthcare* 9, 1696. <https://doi.org/10.3390/healthcare9121696>
- Baker, T.; Clark, J. (2010). Cooperative learning—a double-edged sword: A cooperative learning model for use with diverse student groups. *Intercult. Educ* 21, 257–268. [CrossRef]
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of Emotional Intelligence* (pp.363-388). San Francisco: Jossey-Bass.
- BarOn, R. (1997). Development of the BarOn EQ-I: A measure of emotional and social intelligence. 105th Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago.
- Brophy, J., Good, T. (1984). *Teacher Behavior and Student Achievement*. Publicado por la universidad estatal de Michigan, https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=4fl_YUTnBwMC&oi=fnd

&pg=PA2&dq=Brophy,+J.+E.,+y+Good,+T.+L.+(1986).+Teacher+Behavior
+and+Student+Achievement&ots=zY3vrD9ZIt&sig=A2ULoHIZxNYy5Lt1A
GYFPTjVZ8w#v=onepage&q&f=false

- Carbonero-Sánchez, L. y Vall-Llovera, C. (2023). Enseñar y aprender el deporte a través del aprendizaje cooperativo en Educación Física. *Retos*, 47, 164–173. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.94113>
- Coronado-Maldonado, I. et al. (2023). Emotional intelligence: A study of the TEIQue-SF applied to potential leaders in the university environment. *Revista de Estudios Andaluces*, (45), 8-22. <https://dx.doi.org/10.12795/rea.2023.i45.01>
- Carrasco-Huamán, M. (2022). Aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza. 593 *Digital Publisher CEIT*, 7(6-2), 157-166 <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.6-2.137>
- Cruz Huapaya, K. K., Huayta-Franco, Y. J., Choque Poma sunco, C., y Cruz Montero. M. (2022). Aprendizaje cooperativo en un contexto educativo peruano. *Revista Venezolana De Gerencia*, 27(Especial 8), 1346-1361. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.8.39>
- Cabrera Alvarado, S., & Frías Armenta, M. (2022). The effects of emotional intelligence, legitimacy and deterrence on antisocial behavior. *Acta Colombiana de Psicología*, 25(2), 25-40. <https://www.doi.org/10.14718/ACP.2022.25.2.2>
- Cáceres Mesa, M. L., García Cruz, R., & García Robelo, O. (2020). El manejo de la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria. Un estudio exploratorio en una telesecundaria en México. *Conrado*, 16(74), 312-324.
- Cabezas, E; Andrade, D; Torres, J. (2018) Introducción a la metodología de la investigación científica. <http://repositorio.espe.edu.ec/handle/21000/15424>
- Çetinkaya, Ö., Alparslan, A. M. (2011). Duygusal Zekânın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. *Süleyman Demirel University, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 363-377.
- Coll, C., Solé, Y. (1990). Desarrollo psicológico y educación / Jesús Palacios González (comp.), Álvaro Marchesi Ullastres (comp.), César Coll Salvador (comp.), *Psicología de la educación* 2, (II.), ISBN 84-206-6531-2, págs. 315-334
- Doan, T. Linh, T., Thanh, N. (2020). Emotional Intelligence and Project Success: The Roles of Transformational Leadership and Organizational Commitmen. DOI:10.13106/jafeb.2020.vol7.no3.223
- Dole, S.; Bloom, L.; Kowalske, K. (2016). Transforming pedagogy: Changing perspectives from teacher-centered to learner-centered. *Interdiscip. J. Probl. Based Learn.*, 10, 1. [CrossRef]

- Espinal Farfán, C. A., Tapia Díaz, A., Guerra Cóndor, D. L., y Martel Fernández, L. V. (2022). Aprendizaje colaborativo para la mejora del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(26), 1951–1960. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.464>
- Encalada, E. L. y Tafur, N. M. (2022). Habilidades socioemocionales y aprendizaje cooperativo en estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa Pública. *Revista científica digital de educación. Eduser* 9 (2),7-18. <https://doi.org/10.18050/eduser.v9n2a1>
- Fiorilli C, Farina E, Buonomo I, Costa S, Romano L, Larcan R, Petrides KV. (2020). Trait emotional intelligence and school burnout: the mediating role of resilience and academic anxiety in high school. *Int J Environ Res Public Health*.;17:9:3058. <https://doi.org/10.3390/ijerph17093058>
- Fuertes , L. (2022). *Inteligencia emocional y trabajo cooperativo en la evaluación formativa, en estudiantes de secundaria, Lurigancho, 2021*. [Tesis de maestría Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/77352>
- Fernández Huapaya, A. (2019). *Temperamento e inteligencia emocional en docentes de nivel inicial de instituciones educativas particulares del distrito de Tacna, 2017*. [Tesis de maestría Universidad de Ciencias aplicadas].Repositorio institucional de la UPT<https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/945/Fernandez-Huapaya-Andrea.pdf?sequence=1>
- Gudiño-Mejía, C. Hernández-Martínez, E., Hernández-Martínez, D., Yucato-Pupiales, J.; Garrido-Rocha, O. (2023). Inteligencia Emocional y su Impacto en la Calidad del Aprendizaje en Instituciones Educativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 7 (5). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8010
- Gutiérrez, S.U., Luis-De Cos, I., Luis-De Cos, G., Arribas-Galarraga, S. (2022). Emotional intelligence in physical education through cooperative learning: differences between women and *Journal of Sport and Health Research*, 14, pp. 69-80. Cited 2 times. 1) <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85140225944&partnerID=40&md5=8b6a7a8e5bc8467d259195a497c3d8>
- García, R. (2020). *La inteligencia emocional fuente del fortalecimiento de la comunicación organizacional y el liderazgo eficaz en las organizaciones multinacionales ubicadas en el complejo empresarial de Costa del Este en Ciudad de Panamá*. [Tesis de maestría, Universidad EAN]. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10882/10106>
- Gillies, R.M. (2016). Cooperative learning: Review of research and practice. *Aust. J. Teach. Educ.*, 41, 39–54. [CrossRef]
- Goleman, D. (2009). Inteligencia Emocional. In *Anales de Psicología / Annals of Psychology* 1 (35).

<https://www.leadersummaries.com/es/libros/resumen/detalle/inteligencia-emociona>

- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ* New York: Bantam Dell.
- Huamantupa Mamani, K. (2023). La inteligencia emocional y el aprendizaje significativo. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(27), 454–467. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.529>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p. DOI: <https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). Definición del alcance de la investigación que se realizará: exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo. *Metodología de la Investigación* (6 ed., 88-101. México: McGraw-Hill. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20BaptistaMetodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Jacobs, G.M.; Renandya, W.A. (2019). *Student Centered Cooperative Learning: Linking Concepts in Education to Promote Student Learning*; Springer: Berlin/Heidelberg, Germany,
- Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (2017). The use of cooperative procedures in teacher education and professional development. *Journal of Education for Teaching*, 43(3), 284–295. <https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1328023>
- Kingpum, P.; Ruangsuwan, C.; Chaicharoen, S. A (2015). Development of a Collaborative Blended Learning Model to Enhance Learning Achievement and Thinking Ability of Undergraduate Students at the Institute of Physical Education. *Educ. Res. Rev.*, 10, 2168–2177
- Lacherres, T. (2019). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de quinto grado de secundaria en un colegio particular de Piura, 2019*. Tesis de licenciatura de la universidad privada Antenor Orrego Facultad de Medicina Humana. Repositorio de la UPAO. <https://hdl.handle.net/20.500.12759/10121>
- Medina Romero Miguel Ángel (2023). Inteligencia emocional y el aprendizaje de los estudiantes de educación básica. *Fronteras En Ciencias De La educación*, 2(1), 42-53. <https://doi.org/10.58283/fce.v2i1.124>
- Moreno, N. (2023). Inteligencia emocional en el aula: Una revisión de prácticas y estrategias para promover el bienestar estudiantil. *Científica Multidisciplinar*, 7(2), 1461–1475.
- Mesa-Rave, N. Gómez, A. Arango-Vásquez, S. (2023). Collaborative Technology-Mediated Teaching-Learning Scenarios to Promote

Communicative Interactions in Higher Education. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 26 (2).
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331474781013> DOI:
<https://doi.org/10.5944/ried.26.2.36241>

Nieto Ana, Sánchez-Rosas Javier, Gómez-Iñiguez Consuelo (2024). *Revista de Psico didáctica* (edición en inglés), Volumen 29, Número 1, enero-junio de páginas 47-56 <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2023.11.004>

Namaziandost, E., Homayouni, M., Y Rahmani, P. (2020) The impact of cooperative learning approach on the development of EFL learners' speaking fluency, *Cogent Arts & Humanities*, 7:1, DOI: 10.1080/23311983.2020.1780811

Menacho-Vargas I., Jaramillo Ostos D. F., Pérez Collantes R. D., & Rivera Zamudio J. (2022). Emotional intelligence and its influence on the institutional climate in regular basic education teachers in times of covid-19. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6371232>

Mejía E. y Ñaupas H. (2016). *Metodología de la investigación científica y elaboración de tesis*. Perú. Editorial San Marcos-Lima. <https://bit.ly/3rM1i3r>

Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-31). New York: Basic Books. <https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/4.pdf>

Pulido, F. y Herrera, F. (2018) Predictores de la Felicidad y la Inteligencia Emocional en la Educación Secundaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 27, 71-84. <https://doi.org/10.15446/rcp.v27n1.62705>.

Puiggali, J.; Tesouro, M.; Cañabate, D.; Colomer, J. (2023). Fostering Perceptions of Gender through Cooperative Learning. *Educ. Sci.*, 13, 976. [CrossRef]

Padilla, J., Rojas, L. Valderrama, C., Ruiz de la Cruz, J. Cabrera , K. (2022). More effective digital tools in the teaching-learning process. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*. 6 (23), 669 – 678. ISSN: 2616-7964 <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes>.

Quintero y Sánchez (2019) *Importancia Del Aprendizaje Cooperativo En El Desarrollo De Las Competencias Emocionales De Los Estudiantes De 2° Y 3° De La Basica Primaria Del Instituto José Celestino Mutis, De Ocaña, Norte De Santander*

<http://www.enso.edu.co/biblionline/archivos/3036.pdf>

Rios, W., y Vargas, S. (2023). *Inteligencia emocional y resiliencia en estudiantes de tercer año de secundaria de la Institución Educativa de señoritas Arequipa*. [Tesis de Licenciatura de la Universidad Católica de Santa María. Repositorio institucional de la UCS. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/12623>

Romero, S.; Hernández, I.; Barrera, R.; Mendoza, A. (2022). *Inteligencia emocional y desempeño académico en el área de las matemáticas durante la pandemia*. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, vol. XXVIII, núm. 2,

Universidad del Zulia, República Bolivariana de Venezuela. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28070565008>

- Saravia, H. (2021). Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de la Institucion Educativa N°166 Karol wojtila San Juan de Lurigancho-2019. [Tesis doctoral, Universidad Federico Villarreal] Repositorio institucional.
<http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/4828>
<https://hdl.handle.net/20.500.13084/4828>
- Sharma RR. (2011). An empirical investigation into the role of EQ/emotional intelligence competencies in mental well-being. *Vision.*;15(2):177–91.
<https://doi.org/10.1177/097226291101500208>
- Salovey P, Bedell BT, Detweiler JB, Mayer JD. (2000). Current directions in emotional intelligence research. In: Lewis M, Haviland-Jones JM, editors. *Handbook of emotions*. New York: Guilford Press
- Sanders, J. (1996). "The Educational Psychology Text as Kitsch: Deconstructing Woolfolk." *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne de l'éducation*, vol. 21, no. 2, pp. 187–93. *JSTOR*,
<https://doi.org/10.2307/1495089>. Accessed 11 July 2024.
- Tobar Viera, A., & Mejía Rubio, A. del R. (2023). Tolerancia a la frustración y regulación emocional en adolescentes: Frustration tolerance and emotional regulation in adolescents. *Latam. Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(1), 2734–2743.
<https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.450>
- UNESCO (2023). El trabajo de la UNESCO en el ámbito de la educación. Disponible en: <https://www.unesco.org/es/education/action>
- UNICEF (2023). Educación y aprendizaje. Disponible en: <https://www.unicef.org/mexico/educaci%C3%B3n-y-aprendizaje>
- Usán Supervía, Pablo; Carlos Salavera (2019) El rendimiento escolar, la inteligencia emocional y el engagement académico en adolescentes <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/download/1879/2797/7048>
- Urrutia-Gutiérrez, S.; Luis-de Cos, I.; Luis-de Cos, G.; Arribas-Galarraga, S. (2022). Inteligencia emocional en educación física a través del aprendizaje cooperativo: diferencias entre mujeres y hombres. *Jornal of Sport and Health Research*. 14 (Supl 1):69-80 <https://ekoizpen-zientifiko.ehu.eus/documentos/635b1fd32a69e15fc7212954>
- Ugarriza, Nelly (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana Persona, núm. 4, pp. 129-160 Universidad de Lima, Perú
- Valle Meza, D. (2019). *Inteligencia Emocional y su incidencia en el Aprendizaje Cooperativo en estudiantes, Institución Educativa Miguel Grau Seminario, San Juan de Lurigancho – 2019*. [Tesis de Maestría Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/39317>
- Vilca, M. (2023). *Aprendizaje cooperativo y habilidades comunicativas de los estudiantes de secundaria de una institución pública de Lima, 2023*. [Tesis

de maestría de la Universidad Cesar Vallejo.]. Repositorio institucional de la UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/134704>

ANEXOS

Anexo 1: Tabla de operacionalización de variables

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ITEM	ESCALA DE VALORACIÓN
VARIABLE 1 INTELIGENCIA EMOCIONAL	Según Bar On(1988) adaptada en Perú por Ugarriza(2005), son destrezas que nos permiten comprender y gestionar nuestras propias emociones, empatizar con los demás, adaptarnos a los cambios, motivarnos a nosotros mismos y a los demás, y tomar decisiones acertadas.	El modelo de Bar On (1988) incluye cinco dimensiones principales: intrapersonal (9 ítems), interpersonal (13 ítems), adaptabilidad (11 ítems), manejo del estrés (13 ítems) y estado de ánimo general (14 ítems). En esta variable se está utilizando la técnica de la encuesta, teniendo como instrumento un cuestionario de escala Likert, con cinco opciones de respuesta.	Intrapersonal	Comprensión de sí mismo	7,17	Escala Likert. Muy rara vez (1) Rara vez (2) A menudo (3) Muy a menudo (4)
				Asertividad	28	
				Autoconcepto	31,42,43	
				Autorealización	53,56,60	
			Interpersonal	Empatía	2,5,8,10,14,20,24,36	
				Relaciones interpersonales	41,45,51,55	
			Adaptabilidad	Responsabilidad social	59	
				Solución de problemas.	12,16,22,25,30,33,34	
				Prueba de la realidad.	38,44,48	
			Manejo del estrés	Flexibilidad.	57	
				Tolerancia al estrés.	3,6,11,15	
			Estado de ánimo.	Control de impulsos.	21,26,27,35,39,46,49,54,58	
Felicidad.	1,4,9,13					
Optimismo	18,19,23,29,32,37,40,47,50,52					
VARIABLE 2 APRENDIZAJE COOPERATIVO	En relación a la Definición conceptual del aprendizaje cooperativo, según Johnson y Johnson, actualizado al 2022 por Capcha (2022), es un enfoque que fomentará el aprendizaje de grupo entre los estudiantes.	Según, (Johnson, et al., 1999) será enfocada de acuerdo a las respuestas obtenidas del test de aprendizaje cooperativo que consta de 5 dimensiones; Interdependencia positiva (6 ítem), Responsabilidad individual/grupal (4 ítems); Interacción cara a cara (4 ítems); Habilidades sociales (8 ítems); Autoevaluación grupal (6 ítem).	Interdependencia positiva	Sentimiento de necesidad mutua.	1,2	La Escala de valoración es ordinal de tipo Likert. Siempre (5) Casi siempre (4) A veces (3) Casi nunca (2) Nunca (1)
				Vinculación para realizar tareas.	3,4	
				Compromiso para el éxito de los demás.	5,6	
			Responsabilidad individual/grupal	Responsabilidad de conseguir las metas.	7,8	
				Motivación hacia las tareas.	9,10	
			Interacción fomentadora cara a cara.	Trabajo en equipo.	11,12	
				Interacción con los demás miembros del grupo.	13,14	
			Habilidades Sociales.	Armonía en el grupo.	15,16	
				Liderazgo	17,18	
				Respeto a las opiniones de los demás.	19,20	
			Autoevaluación grupal.	Mediación de conflictos.	21,22	
				Evaluación del proceso de aprendizaje.	23,24,25	
	Evaluación individual dentro del grupo.	26,27,28				

Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos

- Cuestionario de inteligencia emocional Barón Ice: Na
Adaptado por la Dra. Nelly Ugarriza Chávez

EDAD: _____. SEXO: FEMENINO (F) O MASCULINO(M) FECHA: ____/____/2024

COLEGIO: ESTATAL(X) O PARTICULAR () GRADO:PRIMERO SECCIÓN:_____

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

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

ÍTEMS	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo	
1	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4	Soy feliz.	1	2	3	4
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6	Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23	Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27	Nada me molesta.	1	2	3	4
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4

ÍTEMS		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49	Para mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52	No tengo días malos.	1	2	3	4
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54	Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

Adaptado por Capcha (2022)- Adap. Lazarte (2018)

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

▪ **CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO**

EDAD: _____. SEXO: FEMENINO (F) O MASCULINO(M) FECHA: ____/____/2024

COLEGIO: ESTATAL(X) O PARTICULAR () GRADO:PRIMERO SECCIÓN:_____.

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

ESCALA DE VALORACIÓN	PUNTAJE
SIEMPRE	5
CASI SIEMPRE	4
A VECES	3
CASI NUNCA	2
NUNCA	1

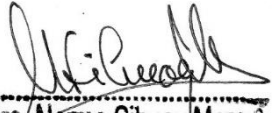
Ítem	DIMENSIONES	ESCALA DE VALORACION				
		1	2	3	4	5
	DIMENSION 1: INTERDEPENDENCIA POSITIVA.					
1	Apoyo a los demás sin que alguien me lo pida					
2	Comparto mis experiencias para realizar los trabajos grupales					
3	Comunico mis dudas para llevar a cabo las tareas.					
4	Propongo ideas para coordinar la tarea conjunta					
5	Demuestro compromiso frente a la tarea grupal.					
6	Me preocupo por el aprendizaje de cada uno de los integrantes del grupo.					
	DIMENSION 2: RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL/GRUPAL.					
7	Cumplo con la tarea asignada a mi persona.					
8	Entrego los trabajos dentro del tiempo establecido.					
9	Mantengo una actitud responsable y positiva dentro del grupo de trabajo					
10	Me siento motivado para llevar a cabo los trabajos					
	DIMENSION 3: INTERACCIÓN CARA A CARA.					
11	Realizo la tarea grupal con mis demás compañeros.					
12	Apoyo a mis compañeros que tiene dificultades de aprendizaje					
13	Intercambio opiniones para resolver las dudas referentes a las tareas					
14	Explico y relaciono lo aprendido en la clase anterior con la tarea actual.					
	DIMENSION 4: HABILIDADES SOCIALES.					
15	Fomentar un clima de armonía dentro del grupo.					
16	Demuestro respeto y tolerancia frente a los demás.					
17	Dirijo las acciones dentro del grupo					
18	Lidero positivamente el grupo.					
19	Respeto la opinión de cada uno de los miembros del grupo					
20	Valoro los aportes de mis compañeros.					
21	Actúo con responsabilidad ante posibles conflictos.					
22	Soy capaz de resolver situaciones adversas					
	DIMENSION 5: AUTOEVALUACIÓN DEL GRUPO.					
23	Me queda claro lo tratado en clase.					
24	Entiendo mejor los temas difíciles.					
25	Siento que he progresado en mi aprendizaje.					
26	Dedico el tiempo a cumplir la tarea asignada.					
27	Termino el trabajo dentro del tiempo previsto.					
28	Soy consciente de haber cumplido a pesar que otros no me lo digan.					


Adaptado: Por Capcha (2022)- Adap. Lazarte (2018)

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

Anexo 3. Fichas de validación de instrumentos para la recolección de datos

- Fichas de validación del instrumento para medir la variable inteligencia emocional

Nombre del instrumento	Inventario de BarOn ICE: NA
Objetivo del instrumento	Medir la inteligencia emocional.
Nombres y apellidos del experto	Dra. Norma Agripina Sihuay Maravi
Documento de identidad	19911015
Años de experiencia en el área	25
Máximo Grado Académico	Dra. En Psicología Educativa
Nacionalidad	Peruana.
Institución	Universidad César Vallejo
Cargo	Docente.
Número telefónico	964967959
Firma	 Dra. Norma Sihuay Maravi Psicóloga C.Ps.P 11987
Fecha	14 de mayo del 2024

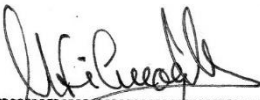
Nombre del instrumento	Inventario de BarOn ICE: NA
Objetivo del instrumento	Medir la inteligencia emocional.
Nombres y apellidos del experto	Dr. Fidencio Edmundo Carrera Valverde
Documento de identidad	20056960
Años de experiencia en el área	30 años
Máximo Grado Académico	Doctor en Psicología Educativa
Nacionalidad	Perú.
Institución	Universidad Franklin Roosevelt
Cargo	Docente
Número telefónico	964444648
Firma	 Dr. Fidencio E. Carrera Valverde PSICÓLOGO C.Ps.P. 8914

Fecha	14 de mayo del 2024

Nombre del instrumento	Inventario de BarOn ICE: NA
Objetivo del instrumento	Medir la inteligencia emocional.
Nombres y apellidos del experto	Dennis Fernando Jaramillo Ostos
Documento de identidad	10754317
Años de experiencia en el área	15
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad César Vallejo, Universidad Científica del Sur, Universidad Tecnológica del Perú.
Cargo	Catedra en Investigación
Número telefónico	985119020
Firma	
Fecha	16 de mayo del 2024

- Fichas de validación del instrumento para medir la variable aprendizaje cooperativo

Nombre del instrumento	Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo
Objetivo del instrumento	Medir el aprendizaje cooperativo en las sesiones de aprendizaje.
Nombres y apellidos del experto	Dra. Norma Agripina Sihuay Maravi
Documento de identidad	19911015
Años de experiencia en el área	25
Máximo Grado Académico	Dra. En Psicología Educativa
Nacionalidad	Peruana.
Institución	Universidad César Vallejo
Cargo	Docente.
Número telefónico	964967959

Firma	 Dra. Norma Sihuay Maravi Psicóloga C.Ps.P 11987
Fecha	14 de mayo del 2024

Nombre del instrumento	Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo
Objetivo del instrumento	Medir el aprendizaje cooperativo en las sesiones de aprendizaje.
Nombres y apellidos del experto	Dr. Fidencio Edmundo Carrera Valverde
Documento de identidad	20056960
Años de experiencia en el área	30 años
Máximo Grado Académico	Doctor en Psicología Educativa
Nacionalidad	Peruano
Institución	Universidad Franklin Roosevelt
Cargo	Docente
Número telefónico	964444648
Firma	 Dr. Fidencio E. Carrera Valverde PSICOLOGO C.Ps.P. 8814
Fecha	14 de mayo del 2024

Nombre del instrumento	Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo
Objetivo del instrumento	Medir el aprendizaje cooperativo en las sesiones de aprendizaje.
Nombres y apellidos del experto	Dennis Fernando Jaramillo Ostos
Documento de identidad	10754317
Años de experiencia en el área	15
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad César Vallejo, Universidad Científica del

	Sur, Universidad Tecnológica del Perú.
Cargo	Catedra en Investigación
Número telefónico	985119020
Firma	
Fecha	16 de mayo del 2024

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Definición de la variable: Adaptada en Perú por (Ugarriza, et al., 2005). La definición operacional de la ICE será evaluada por medio del inventario emocional de Bar Ón NA, que presenta cinco dimensiones; Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo del estrés, consta de 60 ítems, distribuidas en 7 escalas, opciones de respuestas: “muy rara vez”, “rara vez”, “a menudo” y “muy a menudo”.

Dimensión	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión Intrapersonal (9)	Comprensión de sí mismo	7. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	1	1	1	
		17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	1	1	1	1	
	Asertividad	28. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	1	1	1	
	Autoconcepto	31. Puedo fácilmente describir mis sentimientos	1	1	1	1	
		42. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	1	1	1	1	
		43. Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento	1	1	1	1	
	Autorrealización	53. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos	1	1	1	1	
		56. Me gusta mi cuerpo.	1	1	1	1	
		60. Me gusta la forma como me veo	1	1	1	1	
Dimensión	Empatía	2.Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	1	1	1	

Interpersonal (13)		5. Me importa lo que les sucede a las personas.	1	1	1	1	
		8. Me gustan todas las personas que conozco.	1	1	1	1	
		10. Sé cómo se sienten las personas.	1	1	1	1	
		14. Soy capaz de respetar a los demás.	1	1	1	1	
		20. Tener amigos es importante.	1	1	1	1	
		24. Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	1	1	1	
		36. Me agrada hacer cosas para los demás.	1	1	1	1	
	Relaciones Interpersonales	41. Hago amigos fácilmente.	1	1	1	1	
		45. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	1	1	1	
		51. Me agradan mis amigos.	1	1	1	1	
		55. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	1	1	1	
	Responsabilidad social	59. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	1	1	1	
	Dimensión 3 Adaptabilidad (11)	Solución de problemas	12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	1	1	1
16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.			1	1	1	1	
22. Puedo comprender preguntas difíciles.			1	1	1	1	
25. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.			1	1	1	1	
30. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.			1	1	1	1	

		33. Debo decir siempre la verdad.	1	1	1	1	
		34. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	1	1	1	
	Prueba de la realidad	38. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	1	1	1	
		44. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	1	1	1	
		48. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	1	1	1	
Flexibilidad	57. Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	1	1	1		
Dimensión 4 Manejo del estrés (13)	Tolerancia al estrés	03. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	1	1	1	1	
		06. Me es difícil controlar mi cólera.	1	1	1	1	
		11. Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	1	1	1	
		15. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	1	1	1	
	Control de impulsos	21. Peleo con la gente	1	1	1	1	
		26. Tengo mal genio.	1	1	1	1	
		27. Nada me molesta	1	1	1	1	
		35. Me molesto fácilmente	1	1	1	1	
		39. Demoro en molestarme.	1	1	1	1	
		46. Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo	1	1	1	1	
		49. Para mí es difícil esperar mi turno	1	1	1	1	
		54. Me fastidio fácilmente.	1	1	1	1	

		58. Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	1	1	1	
Dimensión 5 Estado de ánimo (14)	Felicidad	01. Me gusta divertirme	1	1	1	1	
		04. Soy feliz	1	1	1	1	
		09. Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	1	1	1	
		13. Pienso que las cosas que hago salen bien	1	1	1	1	
	Optimismo	18. Pienso bien de todas las personas.	1	1	1	1	
		19. Espero lo mejor.	1	1	1	1	
		23. Me agrada sonreír.	1	1	1	1	
		29. Sé que las cosas saldrán bien.	1	1	1	1	
		32. Sé cómo divertirme.	1	1	1	1	
		37. No me siento muy feliz.	1	1	1	1	
		40. Me siento bien conmigo mismo (a)	1	1	1	1	
		47. Me siento feliz con la clase de persona que soy	1	1	1	1	
		50. Me divierte las cosas que hago.	1	1	1	1	
		52. No tengo días malos.	1	1	1	1	

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE APRENDIZAJE COOPERATIVO

Definición de la variable: Según (Johnson, et al., 1999) – Capcha (2022); La definición operacional del aprendizaje cooperativo, será enfocada de acuerdo a las respuestas obtenidas del test de aprendizaje cooperativo que consta de 5 dimensiones Interdependencia positiva (6 ítem), Responsabilidad individual/grupal (4 ítems); Interacción cara a cara (4 ítems); Habilidades sociales (8 ítems); Autoevaluación grupal (6 ítem)

Dimensión	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión 1 Interdependencia positiva (6)	Sentimiento de necesidad mutua	1. Apoyo a los demás sin que alguien me lo pida.	1	1	1	1	
		2. Comparto mis experiencias para realizar los trabajos grupales.	1	1	1	1	
	Vinculación para realizar tareas	3. Comunico mis dudas para llevar a cabo las tareas.	1	1	1	1	
		4. Propongo ideas para coordinar la tarea conjunta.	1	1	1	1	
	Compromiso para el éxito de los demás	5. Demuestro compromiso frente a la tarea grupal.	1	1	1	1	
		6. Me preocupo por el aprendizaje de cada uno de los integrantes del grupo.	1	1	1	1	
Dimensión 2 Responsabilidad individual/grupal (4)	Responsabilidad de conseguir las metas	7. Cumplo con la tarea asignada a mi persona.	1	1	1	1	
	Motivación hacia las tareas	8. Entrego los trabajos dentro del tiempo establecido.	1	1	1	1	
		9. Mantengo una actitud responsable y positiva dentro del grupo de trabajo.	1	1	1	1	
		10. Me siento motivado para llevar a cabo los trabajos.	1	1	1	1	

Dimensión 3 Interacción cara a cara (4)	Trabajo en equipo	11. Realizo la tarea grupal con mis demás compañeros.	1	1	1	1	
		12. Apoyo a mis compañeros que tiene dificultades de aprendizaje.	1	1	1	1	
	Interacción con los demás miembros del grupo	13. Intercambio opiniones para resolver las dudas referentes a las tareas.	1	1	1	1	
		14. Explico y relaciono lo aprendido en la clase anterior con la tarea actual.	1	1	1	1	
Dimensión 4 Habilidades sociales (8)	Armonía en el grupo	15. Fomentar un clima de armonía dentro del grupo.	1	1	1	1	
		16. Demuestro respeto y tolerancia frente a los demás.	1	1	1	1	
	Liderazgo	17. Dirijo las acciones dentro del grupo.	1	1	1	1	
		18. Lidero positivamente el grupo.	1	1	1	1	
	Respeto a las opiniones de los demás	19. Respeto la opinión de cada uno de los miembros del grupo.	1	1	1	1	
		20. Valoro los aportes de mis compañeros.	1	1	1	1	
	Mediación de conflictos	21. Actúo con responsabilidad ante posibles conflictos.	1	1	1	1	
		22. Soy capaz de resolver situaciones adversas.	1	1	1	1	
		24. Entiendo mejor los temas difíciles.	1	1	1	1	
		25. Siento que he progresado en mi aprendizaje.	1	1	1	1	

	Evaluación individual dentro del grupo	26. Dedico el tiempo a cumplir la tarea asignada.	1	1	1	1	
		27. Termine el trabajo dentro del tiempo previsto.	1	1	1	1	
		28. Soy consciente de haber cumplido a pesar que otros no me lo digan.	1	1	1	1	

Anexo 4: Confiabilidad de las variables

Confiabilidad de las variables

Figura 5. Rangos establecidos para interpretar los coeficientes del alfa de Cronbach

Rangos de α	Magnitud
> 0,90	Excelente
0,80 - 0,89	Bueno
0,70 - 0,79	Aceptable
0,60 - 0,69	Cuestionable
0,50 - 0,59	Pobre
< 0,50	Inaceptable

Fuente: George y Mallery (2003)

Confiabilidad de la variable aprendizaje cooperativo

Figura 6. Alfa de Cronbach de la variable aprendizaje cooperativo

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
,901	28

Interpretación:

De acuerdo a la tabla de alfa de Cronbach (George y Mallery, 2003), luego de haber procesado los cuestionarios de la variable aprendizaje cooperativo en el programa SPSS versión 23 y de acuerdo con la figura 6. Hemos obtenido un Alfa de Cronbach de 0,901 en la prueba piloto de 20 estudiantes y con 28 preguntas,

a lo que vendría a ser que la confiabilidad es excelente. Por tanto, se pudo continuar con la investigación, aplicando el cuestionario a toda la muestra planteada.

Confiabilidad de la variable inteligencia emocional

Figura 7. Alfa de Cronbach de la variable aprendizaje cooperativo

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
,861	60

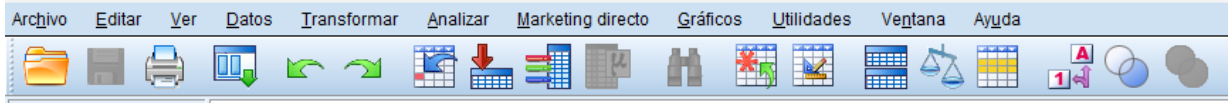
Interpretación:

De acuerdo a la tabla de alfa de Cronbach (George y Mallery, 2003), luego de haber procesado los cuestionarios de la variable aprendizaje cooperativo en el programa SPSS versión 23 y de acuerdo con la figura 7. Hemos obtenido un Alfa de Cronbach de 0,861 en la prueba piloto de 20 estudiantes y con 60 preguntas, a lo que vendría a ser que la confiabilidad es buena. Por tanto, se pudo continuar con la investigación, aplicando el cuestionario a toda la muestra planteada.



30: P50

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35	P36	P37	P38	P39	P40	P41	P42	P43	P44	P45	P46	P47	P48	P49	P50	P51	P52	P53	P54	P55	P56	P57	P58	P59	P60		
1	4	3	2	4	3	3	2	2	4	2	3	4	3	4	1	4	2	3	4	3	1	3	4	4	4	1	2	1	3	3	2	3	4	3	3	1	3	3	4	4	4	4	2	3	3	1	4	4	3	4	4	2	1	2	3	4	4	1	3	4		
2	4	4	3	3	4	1	3	3	4	4	3	4	4	4	2	1	3	3	4	4	1	3	2	3	4	2	3	2	4	3	3	4	3	2	3	2	3	3	4	4	1	3	4	4	2	4	3	2	4	4	3	3	4	4	4	1	3	3				
3	3	3	4	4	3	1	2	3	4	2	3	3	3	4	1	3	2	3	4	3	1	3	4	4	3	2	3	2	4	3	3	3	4	3	1	3	1	3	4	4	3	3	2	3	2	1	4	3	1	4	4	3	2	1	3	4	3	1	2	3		
4	3	4	3	3	3	3	2	3	4	2	4	3	4	3	2	3	3	3	4	4	2	3	3	2	3	2	2	3	4	3	3	4	4	3	2	3	2	4	2	4	4	3	3	3	4	1	4	4	3	4	1	3	3	3	4	3	2	3	2			
5	4	3	4	4	4	4	4	2	4	4	3	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	1	4	1	3	1	2	4	1	4	4	4	1	4	3	4	1	4	2	4	4	4	4	1	4	4	4	4	1	4	4	1	4	4					
6	4	3	3	4	3	2	3	2	3	3	4	3	3	3	2	3	2	3	4	2	1	3	4	3	3	1	3	3	4	3	2	3	3	3	2	3	1	3	3	4	3	3	2	3	4	3	4	3	2	4	4	3	3	2	3	4	3	2	2	3		
7	1	1	1	1	1	2	4	4	1	3	4	2	1	2	4	3	1	4	1	1	3	1	1	4	1	1	1	3	4	4	1	1	1	3	1	1	2	2	1	4	4	2	2	4	1	1	4	3	1	3	1	2	1	1	1	4	4	1	1	4		
8	2	3	2	4	1	3	1	1	3	2	4	2	2	4	1	4	1	3	4	3	1	3	2	4	1	1	3	1	3	2	4	2	3	2	1	2	4	2	2	3	2	1	1	1	3	1	3	3	4	1	4	2	1	1	1	1	3	1	4	3		
9	3	4	1	2	4	1	2	1	3	4	4	3	2	4	2	2	2	3	3	4	1	3	3	1	3	1	3	1	2	4	3	3	2	3	3	3	1	4	3	3	2	2	3	2	1	3	4	1	3	4	3	2	3	1	3	1	4	2	3	2	3	3
10	4	3	2	4	4	3	2	4	3	3	3	2	3	3	3	3	1	3	4	4	1	2	4	4	2	3	2	4	4	2	2	4	3	3	3	2	2	3	4	4	4	3	2	3	3	2	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	
11	4	3	1	2	1	2	1	3	4	4	2	4	3	3	3	2	1	3	4	4	1	2	4	1	2	3	3	1	3	4	1	4	1	4	3	1	3	3	1	2	4	2	1	4	1	2	4	4	2	4	4	3	1	4	4	3	4	4	4	2		
12	4	3	3	4	4	3	3	1	3	3	3	3	3	4	2	3	2	3	3	1	3	3	3	3	3	2	2	4	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	4	4	2	3	2	2	3	3	2	2	3				
13	4	3	3	4	3	3	2	4	4	2	3	2	3	4	2	2	2	3	4	3	2	1	4	4	3	1	2	3	3	2	2	4	3	2	2	3	2	2	1	4	2	2	2	4	4	2	4	3	1	4	4	2	2	1	2	4	2	1	3	4		
14	4	4	2	2	4	2	1	3	2	3	3	4	2	4	3	2	2	3	4	3	1	2	3	4	2	2	2	4	3	1	2	4	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	1	3	4	3	2	1	3	4	4	2	1	3	4	1	2	2	4	2		
15	4	4	2	4	3	1	3	2	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	4	2	1	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	4	4	3	3	3	3	1	3	3	3	2	4	4	3	2				
16	3	4	1	2	4	1	1	4	2	4	2	3	2	3	1	2	1	4	3	4	2	3	2	4	2	4	1	1	2	2	1	3	3	2	4	3	2	2	1	2	3	2	1	2	4	3	2	2	3	3	4	1	3	1	4	1	2	3	4	2		
17	3	2	3	3	2	1	3	3	4	2	4	3	4	4	2	4	3	3	4	2	1	4	2	3	4	1	2	3	4	3	2	2	4	3	1	2	2	4	2	4	2	3	2	3	3	2	4	4	4	3	3	2	3	2	3	4	4	1	3	4		
18	3	3	4	2	3	3	1	2	2	2	3	1	2	3	3	2	2	3	4	1	2	3	2	2	2	1	1	3	3	1	2	2	2	3	1	3	3	2	2	1	2	1	3	2	2	2	2	3	4	3	1	2	3	2	2	2	2	2				
19	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	3	2	3	3	4	3	1	3	3	4	3	3	3	2	3	3	2	3	4	3	1	3	2	3	3	4	3	1	2	3	3	1	3	3	1	4	4	1	1	1	3	3	4	1	2	2			
20	3	3	3	1	3	2	2	1	3	1	4	4	1	4	1	2	3	3	2	2	4	1	4	4	1	3	3	3	2	2	2	4	3	1	3	2	3	3	1	1	1	4	3	2	3	1	1	4	4	1	4	1	4	1	4	4	1	4	3			



	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28
1	5	4	4	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4
2	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5
3	3	3	4	5	4	3	5	4	4	5	3	4	4	5	4	5	4	3	5	5	4	4	4	3	5	4	4	5
4	4	3	4	3	5	5	5	5	5	4	5	3	4	4	4	5	4	3	5	4	4	5	5	4	5	5	5	4
5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5	5
6	4	5	5	4	5	3	5	4	4	3	3	4	4	3	5	5	3	3	5	3	4	5	5	4	4	4	3	5
7	2	4	4	3	4	1	5	4	5	5	4	1	3	4	1	1	1	1	3	4	5	4	4	4	4	5	4	5
8	3	3	4	2	3	2	4	3	2	4	2	4	2	5	2	3	1	1	5	4	1	3	3	2	5	3	2	5
9	5	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	3	5	5	4	5	4	4	4	4	4	5	4
10	4	5	5	4	5	5	4	3	5	4	4	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	3	4	5
11	3	3	4	4	4	2	2	3	5	4	4	2	5	1	3	2	4	4	2	4	5	4	3	1	3	1	1	5
12	4	4	3	3	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4	4	5	4	3	3	4	4	4	4	3	4	5	4	4
13	3	3	4	5	5	4	5	5	5	5	4	4	3	3	4	5	4	4	5	4	5	3	4	2	4	5	5	4
14	3	3	2	2	4	3	5	4	3	3	5	3	2	3	3	5	1	2	5	5	3	2	3	1	3	4	3	4
15	4	2	3	5	5	4	4	4	5	4	5	4	3	2	4	4	5	5	5	5	4	5	4	4	5	3	4	5
16	2	3	2	3	4	3	5	5	4	3	4	4	2	3	2	5	2	2	5	4	4	2	3	2	3	5	5	4
17	3	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5
18	4	3	2	2	3	2	5	4	5	3	4	2	4	3	4	5	3	2	5	5	4	5	4	4	4	5	3	2
19	5	5	4	5	5	3	5	5	5	5	4	4	5	5	5	2	3	5	5	4	3	3	5	4	5	5	5	4
20	5	3	3	3	4	4	5	5	3	2	4	4	3	3	5	2	3	3	3	3	4	5	4	3	4	4	3	5

Anexo 5: Consentimiento y asentimiento informado

COMUNICADO

Lima -Rímac, 21 de mayo del 2024

Estimados padres de familia, se les saluda cordialmente. Por el presente se les informa que se realizará un estudio de investigación cuyo nombre es **Inteligencia emocional y Aprendizaje Cooperativo en estudiantes de primero de secundaria de la Institución Educativa Pública del Rímac, Lima 2024**. Para ello se utilizará una estrategia de evaluación mediante un test por cada variable. Dicha prueba se aplicará desde el 28 de mayo hasta el 27 de junio del 2024, a los estudiantes del primer grado de educación secundaria de las secciones A, B, C, D, E, F, G, H, I, J.

Por lo indicado, señores padres de familia se solicita vuestra autorización, para la aplicación de las pruebas que tiene como objetivo conocer las habilidades de nuestros educandos para su desarrollo Socioemocional, Cognoscitivo, Académico e Intelectual. **"La prueba es gratuita"**.

Asentimiento: Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo(a)/ (Sí) o (No) representado participe en la investigación.

YO..... CON DNI.....

**AUTORIZO A MI MENOR HIJO
GRADO 1º SECCION () PARTICIPAR EN DICHA EVALUACIÓN.**

Importante: Para rendir la prueba es importante la autorización y entregar a la auxiliar. Lic. Doris Pumapillo Hurtado.

Atte.



[Handwritten Signature]
.....
Auxiliar Educativa Collageo Collageo
Director General



[Handwritten Signature]
.....
ALFREDO MARTÍN BARRETO VALDIVIA
SUB-DIRECCIÓN

[Handwritten Signature]

DORIS PUMAPILLO HURTADO
Licenciada en Educación
CPPe N° 0109633982
AUXILIAR DE EDUCACION LE "RB"
CEL. N° 986462856

Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra independencia, y de la
conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho

CARTA DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Lima, 21 de mayo del 2024
Magister:
Arenco Fortunato Collanqui Collanqui,
Director de la I.E.E. RICARDO BENTÍN,
De mi mayor consideración:



Es grato dirigirme a Ud. Para saludarlo cordialmente deseándole el mejor de los éxitos en la gestión que viene realizando en vuestra prestigiosa Institución Educativa. Luego paso a informarle que continuando con mi trabajo de investigación solicito apruebe el Aseentamiento Informado que contiene lo siguiente:

Título de la investigación: Inteligencia emocional y Aprendizaje Cooperativo en estudiantes de primero de secundaria de la Institución Educativa Pública del Rimac, Lima 2024.

Investigador (a): Licenciada Doris Pumapillo Hurtado.

Cuyo Propósito del estudio es invitar a participar a los menores de edad(estudiantes) en la investigación titulada "Inteligencia emocional y Aprendizaje Cooperativo en estudiantes de primero de secundaria de la Institución Educativa Pública del Rimac, Lima 2024".

Cuyo objetivo es conocer las habilidades de nuestros educandos para su desarrollo socioemocional, cognoscitivo e intelectual. Esta investigación es desarrollada por la estudiante Doris Pumapillo Hurtado del programa de estudio de Posgrado en Psicología Educativa, de la Universidad César Vallejo del campus Lima Norte, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la Institución Educativa Emblemática Ricardo Bentín.

Sirva Ud. Sr. Director aceptar dicha petición. Agradeciendo su gentil amabilidad.


Doris Pumapillo Hurtado
Licenciada en Educación

Anexo 6. Reporte de similitud en software Turnitin

Doris Pumapillo Hurtado | *Inteligencia emocional y Aprendizaje Cooperativo en estudiantes de primero de secundaria de la Institución Educativa Pública del Rimac, Lima* ... /100 < 5 de 83 > ?

Universidad César Vallejo
ESCUELA DE POSGRADO
ESCUELA PROFESIONAL DE MAestrÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Inteligencia emocional y Aprendizaje Cooperativo en estudiantes de primero de secundaria de la Institución Educativa Pública del Rimac, Lima 2024.

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

AUTOR:
Pumapillo Hurtado Doris (<https://orcid.org/0009-0003-7312-5701>)

ASESORES:
Dra. Cuenca Robles Nancy Elena (<https://orcid.org/0000-0003-3538-2099>)
Dra. Ayvar Bazán Zelia (<https://orcid.org/0000-0002-2366-8724>)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
Evaluación y Aprendizaje.

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:
Apoyo a la reducción de brechas y carencias en educación en todos sus niveles.

LIMA - PERÚ
2024

Resumen de coincidencias X

15 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés

Coincidencias

1	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	5 % >
2	repositorio ucay.edu.pe Fuente de internet	2 % >
3	repositorio ucpeb.edu.pe Fuente de internet	1 % >
4	hdl.handle.net Fuente de internet	1 % >
5	Entregado a Pontifica... Trabajo del estudiante	1 % >
6	buscador.una.edu.pe Fuente de internet	1 % >
7	repositorio autonomad... Fuente de internet	<1 % >
8	repositorio uap.edu.pe Fuente de internet	<1 % >
9	library.no Fuente de internet	<1 % >
10	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 % >
11	apirepositorio.unh.edu... Fuente de internet	<1 % >

Versión solo texto del informe | Alta resolución | Activado

Spreadsheet interface showing a grid of data with columns labeled A through BO and rows numbered 112 to 154. Includes a toolbar with 'A5', 'Items', and 'VARIABLE 1 I.E.'.

Spreadsheet interface showing a grid of data with columns labeled A through BO and rows numbered 163 to 205. Includes a toolbar with 'A3', 'Items', and 'VARIABLE 1 I.E.'.

Table with 30 columns (A-AI) and 30 rows (109-138). Bottom row contains labels: VARIABLE 1 I.E, VARIABLE 2 A.C, and a plus sign.

Table with 30 columns (A-AI) and 30 rows (160-189). Bottom row contains labels: VARIABLE 1 I.E, VARIABLE 2 A.C, and a plus sign.

Anexo 8. Autorización para el desarrollo del trabajo académico

Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la
conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho

Carta de Aceptación

Lima, 07 de mayo del 2024

Doctora:

Helga R. Majo Mamufo,

Jefe de la Escuela de Posgrado de la Universidad Particular Cesar Vallejo-Filial
Lima Campus Los Olivos.

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a Ud. Para saludarla cordialmente en nombre de la
"I.E.E. RICARDO BENTÍN" deseándole el mejor de los éxitos en la gestión que
viene realizando en vuestra prestigiosa Universidad.

Agradeciendo de antemano por la elección a nuestra institución educativa
y a la vez comunicarle en atención al documento presentado a mi despacho,
autorizar a la estudiante de maestría en Psicología Educativa Pumepillo Hurtado
Doris identificada con D.N.I 09633982 para realizar su estudio de investigación
de la tesis titulada Inteligencia Emocional y Aprendizaje cooperativo en
estudiantes de primero de secundaria de la Institución Educativa Pública del
Rímac Lima 2024.

Este permiso se le otorga a la Estudiante con la finalidad de que al término
del estudio haga llegar a este despacho los resultados obtenidos con fines de
mejoramiento continuo.

En tal sentido, se le dará las facilidades correspondientes a la estudiante y a la
Institución.

Expresando mis sentimientos de mi mayor consideración me despido.

Atentamente



Helga R. Majo Mamufo
Directora General

Anexo 9. Otras evidencias

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y APRENDIZAJE COOPERATIVO

Título del Proyecto: **Inteligencia emocional y Aprendizaje Cooperativo en estudiantes de primero de secundaria de la Institución Educativa Pública del Rímac Lima 2024**

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
Problema general	Objetivo General	Hipótesis General	Variable 1: Inteligencia emocional				
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles y rangos
¿Cuál es la relación entre Inteligencia emocional y Aprendizaje Cooperativo en estudiantes de primero de secundaria de la Institución Educativa Pública del Rímac 2024?	Determinar la relación que existe entre Inteligencia emocional y Aprendizaje Cooperativo en estudiantes del primero de secundaria de una Institución Educativa Pública del Rímac Lima 2024	Existe una relación significativa entre Inteligencia emocional y Aprendizaje Cooperativo en educandos de primero de secundaria de la Institución Educativa Pública del Rímac Lima 2024.	Intrapersonal	Comprensión de sí mismo	7,17,28	Escala Likert. Muy rara vez (1) Rara vez (2) A menudo (3) Muy a menudo (4)	I.E de 130 y más, Altamente desarrollado. De 120 a 129, muy bien desarrollada, De 110 a 119, bien desarrollada, De 90 a 109 es promedio, De 80 a 89 es mejorar, De 70 a 79 es necesita mejorarse considerablemente, De 69 y menos es nivel de Desarrollo marcadamente bajo.
				Asertividad	31,42,43		
				Autoconcepto			
				Autorrealización			
			Interpersonal	Empatía	2,5,10,14,20,		
				Relaciones interpersonales	24,36,		
				Responsabilidad social	41,45,51,55,		
			Adaptabilidad	Solución de problemas	12,16,22,		
				Prueba de la realidad	25,30,34		
				Flexibilidad	38,44,48		
			Manejo de estrés	Tolerancia al estrés	57		
				Control de impulsos.	3,6,11,15,		
					21,26,35,		
					36,46,49		
					54,58		
			Estado de ánimo	Felicidad	1,4,9,13		
				Optimismo	19,23,29		
					32,37,40		

establecimiento educativo público del Rímac?	secundaria del establecimiento educativo público del Rímac.	secundario del establecimiento educativo público del Rímac			47,50,56 60		
Variable 2: Aprendizaje cooperativo							
			Dimensiones	indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles y rangos
¿Qué relación se presenta en la inteligencia emocional y la interacción cara a cara, en discentes del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac?	Precisar la relación se tiene entre la inteligencia emocional e interacción cara a cara, en discentes del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac.	Existe un nexo positivo entre la inteligencia emocional e interacción cara a cara, en educandos del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac.	Interdependencia positiva	Sentimiento de necesidad mutua. Vinculación para realizar tareas. Compromiso para el éxito de los demás.	1-6	Alto (120 – a más) Medio (90– 119) Bajo (70 - 89) Muy bajo (0- 69)	Malo [28; 65] Regular [66; 102] Bueno [103; 140]
¿Qué nexo hay entre inteligencia emocional y habilidades sociales, en discentes del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac Lima 2024?	Precisar el vínculo que se da entre inteligencia emocional y habilidades sociales, en discentes del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac.	Existe un nexo positivo entre inteligencia emocional y habilidades sociales en discentes de secundaria del establecimiento educativo público del Rímac.	Responsabilidad individual	Responsabilidad de conseguir las metas. Motivación hacia las tareas.	7-10		
			Interacción cara a cara	Trabajo en equipo. Interacción con los demás miembros del grupo.	11-14		
¿Qué vinculo se genera en la inteligencia emocional y la autoevaluación del grupo, en discentes del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac Lima 2024?	Precisar el nexo entre la inteligencia emocional y autoevaluación del grupo, en discentes del primer nivel secundario del establecimiento educativo público del Rímac.	Existe una relación positiva entre la inteligencia emocional y autoevaluación del grupo, en discentes del primero de secundaria del establecimiento educativo público del Rímac.	Habilidades sociales	Armonía en el grupo. Liderazgo Respeto a las opiniones de los demás. Mediación de conflictos.	15-22		
			Autoevaluación del grupo	Evaluación del proceso de aprendizaje. Evaluación individual dentro del grupo.	23-28		
Diseño de investigación:		Población y Muestra	Técnicas e Instrumentos			Método de análisis de datos	
Investigación: Básica Enfoque: Cuantitativo. Diseño: No experimental correlacional.		Población:318 estudiantes. Muestra:200 estudiantes.	Técnicas: Encuesta. Instrumentos: Cuestionarios Test de ICE, Test de Aprendizaje Cooperativo.			Programa: SPSS Versión 26 Descriptiva: Tablas de frecuencia Diseños de parámetros de tendencia central e inferencial. Inferencial: Se utilizará el coeficiente de Rho de Spearman.	