



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## **ESCUELA DE POSGRADO**

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA  
UNIVERSITARIA

**Inteligencia emocional y el pensamiento crítico, en un instituto  
particular de Madre de Dios, 2022.**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestra en Docencia Universitaria

**AUTORA:**

Muñoz Guerrero, Leslie Alexandra (ORCID: [0000-0002-0231-4703](https://orcid.org/0000-0002-0231-4703))

**ASESORA:**

Mg. Medina Uribe, Jury Carla (ORCID: [0000-0001-8338-7404](https://orcid.org/0000-0001-8338-7404))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

LIMA – PERÚ

2022

## **Dedicatoria**

Una meta más cumplida, la cual se la dedico en primer lugar a Dios, por darme la fuerza de seguir a delante pese a las dificultades, a mis padres, por el apoyo constante, a mi hermana porque siempre está dándome aliento para seguir adelante y también a mi pareja por entender mis horarios y apoyarme en todo, por ti mi pequeñito que vienes en camino, un logro más y se vienen muchos más.

## **Agradecimiento**

Agradecer a mi asesora la Dra. Jury Medina por la paciencia y la dedicación, así también a la universidad César Vallejo por permitirnos lograr un grado más.

## Índice de Contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	13
3.1 Tipo y diseño de investigación	13
3.2 Variables y operacionalización	14
3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	15
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5 Procedimientos	18
3.6 Método de análisis de datos	19
3.7 Aspectos éticos	19
IV. RESULTADOS	21
V. DISCUSIÓN	36
VI. CONCLUSIONES	43
VII. RECOMENDACIONES	45
REFERENCIAS	47
ANEXOS	53

## Índice de tablas

Tabla 1. Relación entre la Inteligencia emocional y el pensamiento crítico, en un instituto particular de Madre de Dios, 2022.	21
Tabla 2. Relación entre la inteligencia emocional y la dimensión interpretación en un instituto particular de Madre de Dios, 2022.	22
Tabla 3. Relación entre la inteligencia emocional y la dimensión análisis en un instituto particular de Madre de Dios, 2022.	23
Tabla 4. Relación entre la inteligencia emocional y la dimensión evaluación en un instituto particular de Madre de Dios, 2022.	24
Tabla 5. Relación entre la inteligencia emocional y la dimensión inferencia en un instituto particular de Madre de Dios, 2022.	25
Tabla 6. Relación entre la inteligencia emocional y la dimensión explicación en un instituto particular de Madre de Dios, 2022.	26
Tabla 7. Relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de autorregulación en un instituto particular de Madre de Dios, 2022.	27
Tabla 8. Prueba de normalidad	28
Tabla 9. Prueba de hipótesis general	29
Tabla 10. Prueba de hipótesis específica	30
Tabla 11. Prueba de hipótesis específica	31
Tabla 12. Prueba de hipótesis específica 3	32
Tabla 13. Prueba de hipótesis específica 4	33
Tabla 14. Prueba de hipótesis específica 5	34
Tabla 15. Prueba de hipótesis específica 6	35

## Resumen

La presente investigación se realizó con el objetivo general de determinar qué relación existe entre la Inteligencia emocional y el pensamiento crítico, en un instituto particular de Madre de Dios, 2022. La metodología aplicada fue de enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de tipo descriptivo-correlacional porque trata de hallar asociación entre ambas variables. La población estuvo conformada por 85 alumnos de la carrera de Farmacia técnica y se tomó una muestra de 70 alumnos. La técnica utilizada fue la encuesta y se aplicó un Inventario Emocional Bar-On Icey un cuestionario del pensamiento crítico creado por Facione como instrumentos. Se obtuvo como resultados que el 2.9% de los estudiantes presentan a la misma vez un pensamiento crítico e inteligencia emocional alto, el 61.4% indica pensamiento crítico e inteligencia emocional promedio y el 15.7% presenta un pensamiento crítico promedio e inteligencia emocional bajo. En base a los resultados estadísticos se concluyó que la variable inteligencia emocional y pensamiento crítico se ven relacionadas, corroborándose en base al valor de coeficiente de correlación de Spearman ( $0.005 < 0.05$ ), que el nivel de inteligencia emocional se ve influenciada por el pensamiento crítico desarrollado en los estudiantes de Farmacia técnica.

Palabras clave: Inteligencia emocional, pensamiento crítico, estudiantes.

## **Abstract**

The present investigation was carried out with the general objective of determining the relationship between emotional intelligence and critical thinking, in a private institute in Madre de Dios, 2022. The methodology applied was a quantitative approach, non-experimental design, descriptive-type. correlational because it tries to find an association between both variables. The population consisted of 85 students from the Technical Pharmacy career and a sample of 70 students was taken. The technique used was the survey and a Bar-On Ice Emotional Inventory and a critical thinking questionnaire created by Facione were applied as instruments. It was obtained as results that 2.9% of the students present high criticalthinking and emotional intelligence at the same time, 61.4% indicate average criticalthinking and emotional intelligence and 5.7% present average critical thinking and low emotional intelligence. Based on the statistical results, it was concluded that thevariable emotional intelligence and critical thinking are related, corroborating basedon the value of Spearman's correlation coefficient ( $0.005 < 0.05$ ), that the level of emotional intelligence is influenced by critical thinking. developed in technicalPharmacy students.

Keywords: Emotional intelligence, critical thinking, students

## I. INTRODUCCIÓN

El pensamiento crítico (PC) es una habilidad y una de las competencias más importantes para el desempeño clínico exitoso de los estudiantes de farmacia (Persky et al., 2019). El pensamiento y la habilidad de cómo pensar son conceptos importantes que han atraído la atención de muchos estudiosos durante varios años, y hoy en día uno de los objetivos primordiales de las políticas e instituciones educativas es perfeccionar habilidades de pensamiento en el estudiante. Según Hasanpour et al. (2018), cada país necesita personas con alta capacidad de pensamiento crítico para su desarrollo. No obstante, entra a tallar otro factor que ha sido estudiado ampliamente en muchos países a nivel educativo, como es la Inteligencia Emocional (IE), la cual permite facilitar el control emocional de sí mismo y de los demás, desempeñarse eficazmente en la escuela y adoptar roles de liderazgo (Rojas & Moreno, 2021). Es necesario tener en cuenta que el propósito de la educación no solo debe estar orientado a la enseñanza-aprendizaje para poder entrar al mercado laboral, sino que es necesario que también se respondan a las necesidades sociales, inculcando a los estudiantes a pensar de manera crítica (Kromydas, 2017).

El Foro Económico Mundial informó que adquirir pensamiento crítico, inteligencia emocional, serán habilidades claves en un futuro. Ante circunstancias en constante evolución para tener éxito académico, la capacidad de los estudiantes para cambiar su comportamiento se mide en términos de su capacidad demostrada de curiosidad, iniciativa, persistencia, adaptabilidad, liderazgo y conciencia propia y externa (Kim & Shin, 2021).

A nivel nacional, según Vásquez & Campana (2021) los estudiantes de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo a veces aplican el pensamiento crítico en un 73,6 por ciento, casi siempre (23,6 por ciento), siempre (1,4 por ciento) y casi nunca (1,4 por ciento). Según Pérez et al. (2021), en estudiantes de educación primaria de Chimbote el PC se desarrolla con baja frecuencia con 54 por ciento y también se obtuvo un nivel mayor de este con 4,4 por ciento. Según Palomino & Almenara (2019), en su estudio los hombres mantuvieron los la IE en constante nivel y en las mujeres esta decreció en una universidad privada de Lima, este acontecimiento permite añadir que es necesario la IE como parte de los lineamientos educativos, esto tendrá consecuencias buenas en el ámbito de la enseñanza.

La investigación se desarrolló en un instituto privado, situado dentro de la ciudad de Madre de Dios, en donde se dedica a impartir educación técnica, como en el campo de la salud; se centrará en la carrera de farmacia. Especialmente en esta escuela se logra evidenciar dificultades por parte de los estudiantes técnicos, y a su vez la responsabilidad compartida por parte de las autoridades académicas; se hace referencia al pensamiento crítico que deben de tener los futuros profesionales, pero que tienden a presentar dificultades para potenciar esta competencia tan necesaria dentro del campo de la salud. Este problema, es propio de los demás institutos de nuestro país, y es necesario abordarlo desde la perspectiva de la inteligencia emocional.

Los estudios han indicado que, en respuesta a los cambios rápidos de los entornos de salud, los farmacéuticos deben tener habilidades de pensamiento crítico para brindar una atención eficaz a los pacientes y prepararse para aceptar los roles y tareas de los sistemas de atención de salud (Stupple et al., 2017). Sin embargo, varios estudios revelaron bajas habilidades de pensamiento crítico entre los estudiantes del campo de salud, dado que no se toma muy en cuenta la IE (Shahin, 2020).

Examinar el PC en el alumnado de farmacia y las causas asociadas, puede informar a los educadores sobre cómo equipar a los estudiantes para un pensamiento crítico eficaz. La promoción de la inteligencia emocional asociada a este pensamiento crítico es sumamente necesaria, dado que, si no se aborda los problemas mencionados con anterioridad, pues en el área de estudio, la distorsión del lenguaje cumplirá con el propósito de tener el control y dominio de los pensamientos y las emociones en las personas (Peña-Sarrionandia et al., 2019).

La situación antes expuesta permite plantear el siguiente problema de investigación: ¿Cuál es la relación que existe entre la Inteligencia emocional y el pensamiento crítico, en un instituto particular de Madre de Dios, 2022?

Se justifica la investigación según el campo de la teoría porque permitirá obtener información y conocimientos acerca de la IE y el PC, tanto de sus dimensiones como de su relación para poder tener un sustento acerca de los resultados que se obtendrán y poder discutirlos tomando conciencia del problema. A nivel práctico la investigación permitirá obtener resultados, los cuales serán veraces; ya que el instrumento se encontrará validado, por lo cual estos servirán de base para poder tomar medidas como promover una inteligencia emocional, y así generar un pensamiento crítico eficaz. En el campo metodológico, este estudio permitirá obtener

un instrumento que se encontrará validado, el cual será puesto a disposición para que cualquier investigador lo pueda utilizar si desea estudiar sobreinteligencia emocional y el pensamiento crítico.

Se planteó como objetivo general: Determinar qué relación existe entre la Inteligencia emocional y el pensamiento crítico, en un instituto particular de Madre de Dios, 2022. Asimismo, se desprenden los siguientes objetivos específicos: a) Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión de interpretación en un instituto particular. b) Indicar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión de análisis en un instituto particular. c) Identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión de evaluación en un instituto particular. d) Identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión de inferencia en un instituto particular. e) Identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión de explicación en un instituto particular. f) Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión de autorregulación en un instituto particular.

Se planteó como hipótesis general: Existe relación entre la Inteligencia emocional y el pensamiento crítico, en un instituto particular de Madre de Dios, 2021. Asimismo, se desprenden las siguientes hipótesis específicas: a) Existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de interpretación en un instituto particular. b) Existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de análisis en un instituto particular. c) Existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de evaluación en un instituto particular. d) Existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de inferencia en un instituto particular. e) Existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de explicación en un instituto particular. f) Existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de autorregulación en un instituto particular.

## II. MARCO TEÓRICO

Se ha realizado la búsqueda de estudios de investigación relevantes a nivel Internacional como nacional, que en lo posible hace mención a una de las variables, encontrándose algunos estudios previos parecidos que relacionan con las dimensiones de la IE y el PC en estudiantes universitarios.

En el ámbito internacional el artículo científico de Li et al. (2021), tuvo como objetivo evaluar el pensamiento crítico (PC) de los universitarios en medicina, el estudio fue de tipo transversal, participaron 269 estudiantes, se empleó un cuestionario para recolectar datos. La puntuación media de pensamiento crítico fue de  $281,12 \pm 27,40$ , con 139 participantes (51.67%), donde la mayoría tuvo un pensamiento crítico fuerte, además puntuaciones más altas de inteligencia emocional (IE) se asociaron con puntuaciones más altas de pensamiento crítico; cuanto más usaban los estudiantes el estilo de integración, más positiva era su puntuación de pensamiento crítico. Los autores concluyeron que, existe una correlación potencial entre el pensamiento crítico, inteligencia emocional y habilidades para manejar conflictos en estudiantes de medicina. Específicamente, se encontró que existe una correlación significativa entre el pensamiento crítico y la inteligencia emocional ( $r = 0.457, p < 0.05$ ).

Jiménez et al. (2021) tuvieron como propósito mejorar el pensamiento crítico de alumnos de 2do de secundaria mediante el desarrollo de un proyecto de inteligencia emocional. Utilizando un enfoque aplicativo y cuantitativo, el instrumento fue un cuestionario, el estudio se realizó en 60 alumnos, y el valor de significancia para ambas variables fue menor a 0.05 empleando el Chi Cuadrado. Usando el Programa de Inteligencia Emocional, los investigadores determinaron que ayudaría a los alumnos a comprender mejor los beneficios de la motivación, la regulación emocional y el control de impulsos. De igual forma este estudio se consideró porque es la aplicación de nuestro estudio, pero en una población diferente en donde se necesita comprender la inteligencia emocional para desarrollar el pensamiento crítico.

Por su parte Kaya et al. (2018), en su artículo científico, tuvieron el fin de identificarse si existe relación entre las variables estudiadas según los universitarios pertenecientes a las escuelas de la salud, los autores utilizaron un tipo de estudio longitudinal, los participantes fueron 182 estudiantes de la facultad de enfermería, se

recolectó la información mediante un cuestionario, también se empleó una escala de disposición de pensamiento crítico y la escala de evaluación de inteligencia emocional. Se obtuvo un 49,5% de estudiantes que afirmaron que el pensamiento crítico fue importante en la práctica de enfermería en el primer año y el 76,4% de los estudiantes lo afirmaron en el último año. Se concluyó una correlación positiva entre la automotivación al inicio de la vida universitaria y la disposición al pensamiento crítico al final del último año académico ( $r = 0.181$ ,  $p < 0.05$ ). Se tomó en cuenta este estudio dado que nos muestra que la IE y PC se consideran rasgos importantes que tienen las enfermeras y que pueden influir en la calidad de su trabajo, incluida la capacidad de razonamiento y toma de decisiones clínicas.

Así también Hasanpour et al. (2018), tuvieron como propósito establecer relación entre IE y PC en alumnos de enfermería, los autores realizaron una investigación del tipo cuantitativo, descriptivo-correlativo, la población fue de 169 y la muestra de

150. Se encontró que no hay relación significativa entre el puntaje total de habilidades de PC, con el puntaje total de IE y sus componentes. No obstante, se encontró que hay una relación significativa entre las habilidades de pensamiento crítico y el componente de empatía de la inteligencia emocional ( $r = 0.24$ ,  $p < 0.05$ ). Este estudio evidencia que el uso de estas variables como técnicas de enseñanza para los cursos de educación en enfermería puede ser muy útil para desarrollar buenas relaciones enfermera-paciente y mejorar la atención al paciente.

Stedman y Andenoro (2017) tuvieron como propósito relacionar entre el conjunto de habilidades de IE y las disposiciones del PC. El estudio fue de tipo correlacional, participaron 164 estudiantes, se empleó un cuestionario para recolectar datos. Se encontró que las habilidades generales asociadas con la inteligencia emocional mostraron relaciones positivas moderadas con la madurez cognitiva ( $r = 0.43$ ,  $p < 0.05$ ), el compromiso ( $r = 0.42$ ,  $p < 0.05$ ) y la capacidad de innovación ( $r = 0.43$ ,  $p$

$< 0.05$ ), indicando una relación positiva. Las conclusiones del estudio fueron, que existe la posibilidad de fortalecer la disposición respecto al pensamiento crítico aprovechando el nexo de ambas variables, de tal manera que se proporcione a los estudiantes experiencias que estimulen su inteligencia emocional. Este estudio permite corroborar que la promoción de la inteligencia emocional permite lograr un

pensamiento crítico.

Respecto al ámbito nacional, hubo un estudio realizado por los investigadores Romero et al. (2021), quienes tuvieron como propósito proponer un plan sobre la inteligencia emocional que permita desarrollar el pensamiento crítico en universitarios; la investigación fue de tipo aplicada, con énfasis en la cuantificación, usando una muestra de un censo de 60 personas y se empleó un cuestionario para recolectar datos. El resultado fue que el 55 por ciento de los universitarios manifestaban un nivel medio de respuesta y el 43 por ciento de estos alcanzaron un nivel alto en base al pensamiento crítico, teniendo en consideración la inteligencia emocional. La conclusión fue que los estudiantes dan a conocer sus maneras de pensar de manera liberal sin preocuparse por lo que esto genere en sus compañeros, esto provoca que la relación entre ellos acarree problemas. Este estudio permite tener una aproximación a los posibles resultados que podría tener la investigación tratada, asimismo muestra relevancia del tema tanto para otros investigadores, como para los mismos universitarios.

Por su parte Luna (2021) realizó una investigación con la finalidad de examinar la importancia entre la inteligencia emocional en el desarrollo del pensamiento crítico, el cual examina el uso de un enfoque analítico-sintético, se utilizó la revisión de literatura en donde solo si incluía estas dos variables juntas o separadas. Los resultados demuestran que más del 90% tuvo un gran impacto y afluencia de la inteligencia emocional hacia lo que se conoce como pensamiento crítico. Se concluyó que la IE posibilita el aprendizaje de los universitarios además mantiene la estabilidad y el manejo adecuado de las emociones, y el pensamiento crítico, asimismo, dinamiza el desarrollo de la enseñanza aprendizaje. Este estudio permite identificar desde la perspectiva analítica el campo del pensamiento crítico, qué es habilidad prioritaria en el proceso educativo, logrando que los universitarios consigan adaptarse a los cambios actuales.

Así también Abarca (2020), por medio de un trabajo de investigación, se basó en determinar el nexo de las variables de estudio en universitarios, dicho autor, para el desarrollo del estudio, utilizó la estimación de correlaciones descriptivas, se utilizaron 2 herramientas de evaluación: un cuestionario sobre el PC y otro para la IE a 220 jóvenes universitarios. Los resultados fueron  $\rho=0,752$  y  $p < 0,05$ . El estudio tuvo como conclusión la existencia de una correlación positiva de las dimensiones de

las variables.

Por su parte Arévalo (2018), en su investigación, correlacionó el pensamiento crítico (CP) y la empatía (EEMJ), el estudio fue de tipo correlacional, aplicó una encuesta a 260 estudiantes en prácticas de disciplinas médicas, además aplicó también Rho de Spearman como estadístico. El resultado fue  $p = 0.756$ . La investigación tuvo como conclusión, que no existe grado de correlación entre las dos variables, lo que confirma que las dos variables tienen la característica de que son completamente independientes entre sí. Esta investigación muestra lo importante que es el pensamiento crítico y la inteligencia emocional de aquellos procesos analíticos en la formación de los estudiantes; nutriendo el presente estudio.

Por último, la investigación realizada por Porco (2015) tuvo como propósito descubrir el vínculo entre tipos de pensamiento crítico que contribuyen al desarrollo de la inteligencia emocional, el tipo de estudio fue pre-experimental y correlacional, participaron 55 mujeres y 20 hombres, las herramientas utilizadas en este estudio fueron: Meta Mood State Trait Scale TMMS2 para medir la inteligencia emocional, así como el Critical Thinking (Watson - Glaser) CT Assessment Test para medir el PC. Se obtuvo que el 33% de los universitarios deben mejorar en su comprensión emocional. Se concluyó que los estudiantes deben saber mantener una armonía acerca de su inteligencia emocional, para que estén motivados a pensar de manera más crítica, a reaccionar más rápido y también a ser independientes para que puedan ayudarse unos a otros. Este trabajo, permite resaltar la importancia de que, en el campo de la educación, los estudiantes deben saber mantener un equilibrio de su inteligencia emocional, para que estén motivados a pensar de manera más crítica, a reaccionar más rápido y también a ser independientes para que puedan ayudarse unos a otros.

Luego de revisar los antecedentes se procederá a explicar las teorías en relación a la variable de esta investigación:

Casañas (como se citó en Amaya, 2021) señaló que, dado que el ser humano necesita de la educación, la epistemología de las ciencias de la educación debe ser vista desde la perspectiva de las ciencias humanas o sociales aplicadas y la filosofía de las tecnologías sociales. Hay varias oportunidades para la reflexión epistemológica en el sentido de definir cuestiones teórico-metodológicas que contribuyan no sólo al progreso de las Ciencias de la Educación, sino a su propia base científica. pg 6

Casañas (como se citó en Amaya, 2021) dio a conocer que la investigación epistemológica en educación está plagada de una variedad de debates, incluidos aquellos sobre la presencia de la ideología en el proceso educativo, las características específicas de las categorías educativas, la verificación científica, la interdisciplinariedad y la "objetividad científica" de la investigación en este campo. Como resultado de este análisis, es posible alejarse de definir las ciencias de la educación como campos de estudio puramente empíricos sin espacio para la reflexión teórica.pg 4

Siendo así que en la educación es necesario que el alumno cuente con un pensamiento crítico obteniendo conocimiento científico y aplicándolo en procesar información, o en la práctica, pero para que se forme este pensamiento crítico eficazen base al conocimiento científico se necesita que el alumno logre desarrollar una inteligencia emocional, comprendiendo las emociones y sentimientos propios y externos.

Casañas (como se citó en Amaya, 2021) señaló que la filosofía de la educación tiene en cuenta los vínculos subjetivo-objetivo e intersubjetivo que los estándares epistemológicos y propone para conducir su análisis global, así como para asegurar sus objetivos fundamentales.pg 3

De igual forma, Siemens afirmó que el conectivismo permite describir cómo funcionan las redes de aprendizaje. Según Downes (como se citó en Silva Quiroz et al., 2017), su concepto enfatiza el hecho de que el conocimiento se dispersa a través de una red de conexiones, y por lo tanto el aprendizaje consiste en la capacidad de construir a través de estas redes. Esta noción alude a procesos y espacios de aprendizaje autoorganizados que representan la complejidad e informalidad de un proceso común en la construcción del conocimiento de un individuo. Siendo este aprendizaje potenciado mediante el PC y la IE, permitiéndolea la persona, razonar, evaluar emociones propias y externas para responderadecuadamente y aprender de esta situación.

Se puede argumentar que el estudio de la inteligencia emocional comenzó hace unos 2000 años cuando Platón escribió: "Todo aprendizaje tiene una base emocional". La inteligencia emocional te permite controlar tus emociones en diferentes situaciones y así resolver problemas. Mayer y Salovey (como se citó en Gayathri, et al., 2020) consideran que la IE es una habilidad puramente cognitiva;

Goleman y Reuven Bar-On la ven como un rasgo de personalidad. El modelo de las cuatro ramas de la IE de Mayer y Salovey; pone énfasis en la percepción emocional, la asimilación emocional, la comprensión y el manejo (Gayathri y Meenakshi, 2017). Las cualidades de la autoconciencia emocional, la autorrealización, la relación interpersonal, la prueba de la realidad, la tolerancia al estrés., optimismo, felicidad, deciden la inteligencia emocional de una persona. Goleman (como se citó en Leasa, 2018), señala la autoconciencia emocional, el autocontrol, la empatía, la resolución de problemas, la gestión de conflictos, el liderazgo, como características de una persona emocionalmente inteligente. Según Stys & Brown (como se citó en Sharma et al 2015), el modelo de habilidades mixtas propuesto por Reuven Bar-On enfatiza cómo los rasgos de personalidad influyen en el bienestar general de una persona y el modelo de Goleman se enfoca en el éxito laboral.

Por otro lado, a partir de lo expresado por el biólogo Charles Birch según Abarca (2020), este investigador decía que los sentimientos son lo más importante en la vida". Si es lo que 'más' importa es discutible, pero ciertamente es esencial. Lazarte (2018), mencionó que hay ciertas diferencias entre 'sentimientos' y 'emociones'. Un 'sentimiento' puede ser una sensación física que se experimenta, en cambio las emociones, son: felicidad, tristeza, culpa. Según Luna (2021), es más fácil analizar científica y lógicamente algo que es objetivo que algo que es subjetivo. Si la 'inteligencia' es pensar y racionalizar, y las emociones combinan la cualidad de pensar con la de sentir, entonces, se puede suponer que las emociones también pueden analizarse y evaluarse como cualquier otra inteligencia, esta es la premisa de la teoría de la inteligencia emocional que enfatiza la importancia de la regulación y el manejo emocional en la vida de un individuo.

En cuanto al pensamiento crítico, Badía y Gisbert (2017), presentaron un modelo teórico, el cual se sustenta en la taxonomía de Bloom en donde los procesos mentales tienen una clasificación y un orden ascendente basado en la complejidad, esto tiene que ver con el PC y el aprendizaje, este orden comienza con recordar lo aprendido, luego se debe comprender lo que se interioriza, para luego tener una base en la resolución de problemas, posteriormente se analiza, se sintetiza y finalmente se dan argumentos que sustenten la información adquirida o se evalúa. La teoría de Ennis, según Moreno y Velázquez (2017) sustenta que, sobre cualquier dimensión del PC, prevalece siempre el raciocinio como un complejo proceso cognitivo.

Por otro lado, en su investigación, Li et al. (2021) identifica la variable Inteligencia Emocional como una combinación de habilidades emocionales, personales e interpersonales que determinan la capacidad de adaptación y enfrentamiento a las demandas y presiones del entorno. Es vital identificar cómo se experimentan, comprenden y gestionan las emociones, cómo se sienten los demás y cómo se lleva a cabo esta interacción en la vida diaria durante este proceso.

Por otro lado, es importante mencionar el enfoque cognitivo del pensamiento crítico; Cuevas et al. (2018), menciona que el PC es un proceso cognitivo relacionado con sus aspectos teóricos y formas de pensar. Según Tiruneh et al (2016), desde una perspectiva psicológica, se destacarán varios conceptos, especialmente los de autorregulación y percepción, argumentando que un mayor grado de pensamiento complejo determina la disciplina mejor en diferentes categorías como clasificación, comprensión, valor de juicio; se podrá inferir mejor las diferentes operaciones que tiene el objeto.

En este sentido, Bar-On (como se citó en Fragoso-Luzuriaga, 2015), presenta un modelo teórico denominado ESI (Emotional Social Intelligence) tiene que ver con 5 dimensiones: Inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, manejo del estado de ánimo.

La dimensión *inteligencia intrapersonal*, según Bar-On (como se citó en Fragoso- Luzuriaga, 2015), consiste en que el individuo conoce cuáles son sus emociones y sentimientos que se encuentra sobrellevando y puede articularlos de manera coherente. Asimismo, se compone de las siguientes capacidades y habilidades: autoconciencia emocional, asertividad, independencia y autorrealización.

La dimensión *inteligencia interpersonal*, según Ugarriza (como se citó Luy, 2019), se refiere a que para reconocer con precisión las impresiones de los demás, debemos tener la capacidad de reconocer y evaluar las emociones de otras personas. Por lo tanto, se argumenta que nuestros propios sentimientos están intrínsecamente ligados a nuestra capacidad para apreciar los sentimientos de los demás. En este sentido, implica la capacidad de empatizar, ser socialmente responsable y establecer relaciones interpersonales positivas.

La dimensión *adaptabilidad*, según Bar-On (como se citó en Fragoso-Luzuriaga, 2015), tiene que ver con manejar el cambio, es la elasticidad que debe

presentar una persona ante situaciones esperadas y no esperadas, que exigen su ductilidad frente a ellas. También, se refiere a la capacidad de una persona para evaluar de forma realista las condiciones, adaptarse eficazmente a las nuevas y encontrar soluciones viables a los problemas comunes. Tiene en cuenta las nociones de comprobación de la realidad, adaptabilidad y capacidad de resolución de problemas (Luy, 2019).

La dimensión *manejo del estrés*, es la capacidad para hacer frente a situaciones estresantes mediante el control de las propias emociones e impulsos (Luy, 2019). Así también, Bar-On (como se citó en Fragoso-Luzuriaga, 2015) señala que la virtud de soportar y resistir las emociones en situaciones estresantes es el resultado de este desarrollo.

En la dimensión *estado de ánimo*, Ugarriza y Pajares (como se citó en Páez & Castaño, 2015) resalta que las experiencias emocionales son parte de un recuento emocional personal, que es aceptado e incorporado en el desempeño diario del individuo. Asimismo, se evalúa la felicidad y el optimismo (Luy, 2019).

Por otra parte, la variable *Pensamiento Crítico* (PC) según Leasa (2018), es un tipo de pensamiento en el que cuestionas, analizas, evalúas y emites un juicio sobre lo que lees, escuchas, dices o escribes. Aplicar el pensamiento crítico significa ser capaz de aclarar su pensamiento para que pueda desglosar un problema o una pieza de información, interpretarla y usar esa interpretación para llegar a una decisión o juicio informado, esto se aprende y mejora con práctica.

En este sentido, el modelo teórico de Boisvert tiene que ver con dos dimensiones: análisis, evaluación (Castañeda, 2020).

La dimensión de *análisis* implica ubicar las partes constituyentes del objeto y descubrir sus interrelaciones, también se comparan diversos puntos de vista mediante argumentos. En cambio, la dimensión *evaluar*, tiene que ver con solucionar algunos problemas y también con sobrepasar metas trabajosas de lograr (Castañeda, 2020).

Watson y Glaser (como se citó en de Bie et al., 2015), analizaron la variable pensamiento crítico en función de cinco dimensiones, de las cuales se enfatizará en dos: inferencia e interpretación.

La dimensión *inferencia*, según Watson y Glaser (como se citó en de Bie et al.,

2015), es descrita como la recopilación de datos relevantes o evaluación de hechos y la obtención de conclusiones, generación de conjeturas y consecuencias a partir de la evidencia. La dimensión interpretación, según Facione (como se citó en Živkovič, 2016), tiene que ver con comprender y expresar lo que se entiende acerca de datos, eventos, juicios, situaciones, entre otros.

Según Facione (como se citó en Živkovič, 2016) y González (2016), analizaron el pensamiento crítico en función a las dimensiones: Explicación y Autorregulación.

*Explicación*, es una dimensión que, de acuerdo con Facione (como se citó en Živkovič, 2016), consiste en el uso del razonamiento mediante la reflexión y coherencia para dar a conocer los resultados. Al dar a conocer estos resultados se tiene que detallar el razonamiento empleado (argumentos) y que fue lo que se encontró. La dimensión *autorregulación*, según Facione (como se citó en Živkovič, 2016), hace referencia que seguir la actividad cognitiva de los ítems empleados, y los resultados alcanzados, es parte de este proceso. Es necesario emplear un autoexamen de reflexión para la autocorrección. (González, 2016).

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1 Tipo y diseño de investigación

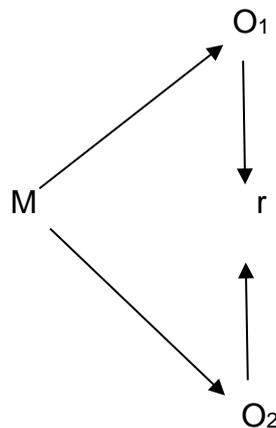
##### 3.1.1 Tipo de investigación

Este estudio es de tipo básico, porque no se interpone en la realidad, más bien busca información sobre variables y lo que estas pueden causar (Hernández et al., 2018).

##### 3.1.2 Diseño de investigación

Diseño no experimental, porque primero observa y luego analiza las variables sin que intervenga algún proceso de manipulación sobre estas. También es transversal porque los datos para el estudio se recolectan en un contexto determinado. Es descriptivo-correlacional porque se trata de hallar asociación entre las diferentes variables que son medidas mediante la obtención de datos de la muestra en un determinado espacio y tiempo, en esta investigación se trata de buscar relación entre Inteligencia emocional y Pensamiento crítico (Hernández et al., 2018).

La investigación fue de tipo correlacional, descriptivo:



**Dónde:**

**M** = Muestra de estudiantes universitarios, docentes y autoridades académicas.

**O<sub>1</sub>** = Inteligencia Emocional

O<sub>2</sub> = Pensamiento crítico

r = Relación entre variables O<sub>1</sub> y O<sub>2</sub>.

### 3.2 Variables y operacionalización

#### **Variable 1:** Inteligencia emocional (IE)

Definición conceptual: Es la habilidad de percibir y regular las emociones propias y ajenas. Es una inteligencia social que tiene que ver con el seguimiento y la comprensión de sí mismo y de los demás. Además, esto explica y proporciona evidencia sobre cómo las personas con un buen coeficiente intelectual a veces fallan y aquellos que abandonaron la escuela y que fueron considerados con bajo coeficiente intelectual se convierten en los más exitosos en sus campos (Lazarte, 2018).

Definición operacional: Será medida mediante el inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE: NA, adaptado por Ugarriza, Nelly (2001) — Lujan, Catherin (2019). Este instrumento presenta 5 dimensiones: inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y manejo del estado de ánimo. Siendo así que en el Anexo 01 respecto a esta variable se ubica la matriz de operacionalización.

Indicadores: La variable IE, presenta las *dimensiones* e indicadores: *Inteligencia Intrapersonal*; comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización, independencia. *Inteligencia Interpersonal*; empatía, relaciones interpersonales, responsabilidad social. *Adaptabilidad*; solución de problemas, prueba de realidad, flexibilidad. *Manejo del estrés*; tolerancia al estrés, control de impulsos y *Manejo del estado de ánimo*; felicidad, optimismo.

Escala de medición: Ordinal

#### **Variable 2:** Pensamiento crítico (PC)

Definición conceptual: Es el controlar el pensamiento en su estructura interna, relacionado a la autoeficacia y al controlar las formas de asimilar información en base a las capacidades mediante la habilidad metacognitiva. También es las maneras diversas de opinar en cuanto a diferentes temas, problemas y el realizar algún juicio sobre el camino del pensamiento (Muhammadiyah et al., 2020).

Definición operacional: Se midió mediante un cuestionario sobre el PC,

elaborado en base a Facione (como se citó en Živković, 2016). Su instrumento presenta 6 dimensiones: interpretar, analizar, evaluar, inferencia, explicar y autorregulación. Siendo así que en el Anexo 01 respecto a esta variable se ubica la matriz de operacionalización.

Indicadores: La variable PC, presenta las *dimensiones* e indicadores: *Interpretación*; decodificar significados, clarificar significados. *Análisis*; examinar ideas, identificar argumentos, analizar argumentos. *Evaluación*; valorar enunciados, valorar argumentos. *Inferencia*; examinar las evidencias, deducir conclusiones, proponer alternativas. *Explicación*; presentar argumentos, justificar procedimientos y *Autorregulación*; autoexaminarse, autocorregirse.

Escala de medición: Ordinal

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

#### **3.1.1 Población y muestra**

Se denomina así a todos los agentes que comparten algo en común y que esto pueda ser observado en un contexto específico. Es decir, son las personas o sujetos que comparten características, esto es aprovechado por el investigador para obtener información y resultados en un contexto específico (Epiquién & Diestra, 2018). Para esta investigación la población estuvo conformada por un total de 85 alumnos de la carrera de Farmacia técnica.

Criterios de inclusión: La investigación estuvo conformada por los estudiantes técnicos, que firmen el consentimiento y que acepten participar, así mismo los alumnos que estén cursando la carrera de Farmacia.

Criterios de exclusión: Se excluirá alumnos que no asistan a la reunión vía zoom el día que se realizó la encuesta o que no aceptaron participar de ésta.

Unidad de análisis: La unidad de análisis de esta presente investigación estuvo constituida por cada estudiante que cumpliera con los criterios de inclusión antes expuestos.

La muestra, según Hernández et al. (2017) en un estudio cuantitativo, es un subconjunto de la población, del cual se obtendrán datos y tiene la función de definirse con precisión, ya que los resultados se deducirán para toda la población. Con respecto

a esta investigación, la muestra estará constituida por 70 alumnos de la carrera técnica de Farmacia de un instituto Particular de Madre de Dios, 2022. Para determinar esta muestra se empleó la siguiente fórmula para poblaciones finitas del muestreo aleatorio simple:

### Valores

N: tamaño de la población = 85

Z (nivel de confianza para 95%) = 1.96

p = 50% = 0.50

q: 100-p% = 0.50

e (error muestral 5%) = 0.05

### Fórmula

$$n = \frac{N \times Z^2 \times P \times Q}{E^2 \times (N - 1) + Z^2 \times P \times Q}$$
$$n = \frac{85 \times (1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5}{(0.05)^2 \times (85 - 1) + (1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5}$$
$$n = \frac{81.634}{1.8004}$$
$$n = 70$$

Según Arias (2021) el muestreo es usado para estudiar a la muestra y brindarnos un resultado representativo, por medio de un cálculo u operación estadística, la cuales fundamental, ya que a veces se presentan poblaciones muy grandes.

### 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La herramienta que normalmente se utiliza para obtención de información es la encuesta, la cual presenta un cuestionario de preguntas, que miden una a más variables (Hernández y Mendoza, 2018), los instrumentos aplicados para cada

variable se describen a continuación.

En el presente estudio se empleó como técnica la encuesta, y como instrumentos, para la variable inteligencia emocional se empleó el inventario de Bar-ON-adaptado por Ugarriza (como se citó Luy, 2019) y Lujan (2019) y modificado por Muñoz Guerrero, Leslie Alexandra, para la variable pensamiento crítico se utilizó un cuestionario basado en Facione (como se citó en ŽivkoviL, 2016).

El inventario para medir la inteligencia emocional estuvo conformado por 54 preguntas, para la dimensión Inteligencia Intrapersonal será 7 ítems, Inteligencia Interpersonal tendrá 12 ítems, Adaptabilidad tendrá 10 ítems, Manejo del estrés tendrá 11 ítems y Manejo del estado de ánimo tendrá 14 ítems.

El pensamiento crítico se midió mediante un cuestionario que se compone de 31 preguntas, para la dimensión Interpretación tuvo 6 ítems, Análisis tendrá 5 ítems, Evaluación tuvo 5 ítems, Inferencia tuvo 4 ítems, Explicación tuvo 5 ítems y Autorregulación tuvo 6 ítems.

### **Validez y confiabilidad**

Se considera que un instrumento posee validez sólo si y sólo si es que mide las variables que pretende medir (Palomino et al. 2019). La determinación de la validez de contenido de cada instrumento se hizo utilizando el criterio de tres jueces expertos, que tuvieron acceso a ambos cuestionarios a través de una carpeta virtual que también contenía la hoja de datos, los instrumentos para cada variable y la matriz de consistencia.

Luego de determinar la validez de contenido a través de los resultados que se obtuvieron en el registro que emitieron los expertos, los datos se organizaron en una hoja de cálculo de Excel. Por último, se utilizó el V-Aiken para validar el juicio de los expertos utilizando las puntuaciones de cada uno de ellos, y ambos instrumentos se consideraron válidos en términos de relevancia, pertinencia y claridad.

Por otro lado, los resultados similares obtenidos cada vez que se aplica el instrumento a un mismo tema de investigación determinan la confiabilidad de un instrumento (Hernández et al., 2018). Para medir la confiabilidad se utilizó el Alfa de Cronbach a través de un test piloto de 30 estudiantes que tenían características como grupo investigado similares. El Alfa de Cronbach fue de 0,847 para la escala de Inteligencia Emocional del inventario Bar-ON y de 0,870 para el cuestionario de

Pensamiento Crítico. Ambos resultados para los instrumentos de las variables son mayores a 0.8, siendo así que la estructura y sus respectivas preguntas del inventario y del cuestionario muestran una buena confiabilidad.

### **3.5 Procedimientos**

Primero se realizó una solicitud dirigida a un instituto privado de Madre de Dios para que brinden las facilidades al investigador y este pueda llevar a cabo su estudio; así mismo se coordinó con la persona a cargo de la parte administrativa para que brinde información sobre cuantos estudiantes cursan la carrera de farmacia y que asisten a clases el presente año, se coordinó un cronograma para obtener datos pertinentes a la investigación.

Se contó con un Inventario Emocional Bar-On Ice sobre la inteligencia emocional y con un cuestionario sobre el Pensamiento Crítico, ambos instrumentos han sido tomados a partir de estudios previos como consta en el Anexo 02. El inventario y el cuestionario se aplicaron mediante la técnica de encuesta de manera virtual en la prueba piloto y a la muestra considerada.

Se procedió a realizar los instrumentos en Google forms y se llenó con 20 participantes (prueba piloto), luego se exportó los resultados a una base de datos en Excel y se pasó al programa SPSS versión 25, aplicando la prueba de confiabilidad de alfa de Cronbach, por consiguiente, se evaluó los resultados según los rangos de confiabilidad y según ello se determinó la confiabilidad de los instrumentos.

Luego se procedió a aplicar los instrumentos en la muestra considerada, para ello, previamente a la aplicación del inventario y del cuestionario, se explicó el objetivo del estudio y se les solicitó el llenado del consentimiento informado.

El cuestionario se aplicó a los alumnos universitarios seleccionados según criterios de inclusión-exclusión de manera individual en un ambiente remoto en la virtualidad, en un tiempo aproximado de 10 a 15 minutos. El inventario de inteligencia emocional fue elaborado por Bar-On Ice (como se citó en Fragoso- Luzuriaga, 2015); adaptado por Ugarriza (como se citó en Živkovič, 2016) y Lujan (2019) y el cuestionario del Pensamiento Crítico fue elaborado por Facione (como se citó en Živkovič, 2016). Sin embargo, antes de administrar el cuestionario, se evaluó la fiabilidad del instrumento mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, con el objetivo de utilizar los instrumentos con los estudiantes. A continuación, se calcularon las

estadísticas utilizando SPSS, Excel y la prueba de Kolmogorov Smirnov, y los resultados se presentaron en figuras y tablas.

### **3.6 Método de análisis de datos**

Los datos se analizaron utilizando una matriz creada en una computadora a través de SPSS o Excel, y se emplearon estadísticas descriptivas, específicamente distribución de frecuencias, con el enfoque estadístico SPSS.

Se compararon hipótesis, para determinar si la distribución de la información recolectada intercede con la teoría de probabilidad, mediante una estadística inferencial, mediante la prueba estructurada por Kolmogorov, esta prueba se aplica para contrastar la  $H_0$  y determinar que la probabilidad teórica sea de tendencia normal, esta prueba se aplicó debido a que es una prueba de ajuste de variables cuantitativas de medición ordinal y la población de  $> 70$  (Roy-García et al., 2019), de la misma manera, se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman para evaluar el tipo de relación entre ambas variables cuantitativas, debido a que los datos no llevan una distribución normal ( $<0.05$ ) (Ríos & Peña, 2020).

### **3.7 Aspectos éticos**

Koepsell y Ruíz (2015) sostienen que para realizar una investigación en seres humanos es necesario que el procedimiento proteja sus derechos:

**Beneficiencia/ no maleficiencia:** Se tendrá que realizar esfuerzos para asegurar el bienestar de las personas, se deberán respetar sus condiciones, también se tendrán que tratar éticamente y protegiéndolas ante cualquier daño. Se aplicará en el estudio pues se evitará incomodar a las madres con su participación. Además, se protegerá su colaboración, pues la información brindada por ellas se utilizará sólo para fines académicos.

**Autonomía:** Los médicos e investigadores sugieren una autonomía procedimental, la cual se refiere lo libre que son los individuos para decidir y controlar racionalmente su cuerpo conforme la medida de sus capacidades.

Esta autonomía procesal reconoce que las capacidades que están reducidas interceden en el ejercicio de la autonomía y buscan abordar la falta. Por lo tanto, el concepto de consentimiento informado es cada vez más importante en los seres

humanos para realizar investigaciones, se basa en la idea de mejorar la autonomía al otorgar a los sujetos tantas capacidades como sea posible. La capacidad de un sujeto para tomar una decisión libre se fortalece al educarlo sobre una investigación. El consentimiento no puede ser decisión libre sin pleno conocimiento.

Justicia: Todos deben ser tratados equitativamente. Este principio se tomará en cuenta, puesto que se hará la selección de estudiantes universitarios de manera justa, sin discriminación alguna, brindando un buen trato y amabilidad.

#### IV. RESULTADOS

**Tabla 1**

*Relación entre la Inteligencia emocional y el pensamiento crítico, en un instituto particular de Madre de Dios, 2022.*

		PENSAMIENTO CRITICO			Total	
		Alto	Bajo	Promedio		
<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>	Alto	Recuento	2	0	3	5
		% del total	2,9%	0,0%	4,3%	7,1%
	Bajo	Recuento	0	2	4	6
		% del total	0,0%	2,9%	5,7%	8,6%
	Promedio	Recuento	3	13	43	59
		% del total	4,3%	18,6%	61,4%	84,3%
Total	Recuento	5	15	50	70	
	% del total	7,1%	21,4%	71,4%	100,0%	

*Fuente:* Elaboración propia

#### **Interpretación:**

El 2.9% (2) de los estudiantes presentan a la misma vez un pensamiento crítico e inteligencia emocional alto, el 0.0% indica un pensamiento crítico alto pero una inteligencia emocional baja; del mismo modo, el 0.0% (0) indica un pensamiento crítico bajo e inteligencia emocional alto; por otro lado, el 4.3% (3) presenta un pensamiento crítico promedio e inteligencia emocional alto, el 2.9% (2) se considera que tiene pensamiento crítico e inteligencia emocional bajos, pero el 5.7% (4) posee un pensamiento crítico promedio e inteligencia emocional bajo; un 4.3% (3) manifiesta un pensamiento crítico alto con inteligencia emocional promedio, se considera que el 18.6% (13) presenta una inteligencia emocional promedio pero un pensamiento crítico bajo y finalmente, un 61.4% (50) indica pensamiento crítico e inteligencia emocional promedio.

**Tabla 2**

*Relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de interpretación en un instituto particular.*

		INTERPRETACION				Total		
		Alto	Bajo	Muy bajo	Promedio			
<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>	Alto	Recuento	5	0	0	0	5	
		% del total	7,1%	0,0%	0,0%	0,0%	7,1%	
	Bajo	Recuento	1	1	1	3	6	
		% del total	1,4%	1,4%	1,4%	4,3%	8,6%	
	Promedio	Recuento	7	18	1	33	59	
		% del total	10,0%	25,7%	1,4%	47,1%	84,3%	
	Total		Recuento	13	19	2	36	70
			% del total	18,6%	27,1%	2,9%	51,4%	100,0%

*Fuente:* Elaboración propia

### **Interpretación:**

El 4.3% (3) del total de estudiantes indican baja inteligencia emocional y una interpretación promedio, el 7.1% (5) indican inteligencia emocional e interpretación altos, el 10% (7) manifiestan una inteligencia emocional promedio e interpretación alto; por otro lado, el 0.0% (0) presentan inteligencia emocional alto pero interpretación bajo, muy bajo y promedio; así mismo, el 1.4% (1) indica inteligencia emocional bajo y un grado de interpretación alto, bajo y muy bajo; del mismo modo, se indica que el 1.4% (1) manifiesta inteligencia emocional promedio y grado de interpretación muy bajo, se considera que el 25.7% (18) indican una inteligencia emocional promedio y bajo grado de interpretación; finalmente, el 47.1% (33) presenta un grado de inteligencia emocional e interpretación promedio.

**Tabla 3**

*Relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de análisis en un instituto particular.*

		ANÁLISIS				Total	
		Alto	Bajo	Muy bajo	Promedio		
<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>	Alto	Recuento	2	0	0	3	5
		% del total	2,9%	0,0%	0,0%	4,3%	7,1%
	Bajo	Recuento	0	2	0	4	6
		% del total	0,0%	2,9%	0,0%	5,7%	8,6%
	Promedio	Recuento	6	14	3	36	59
		% del total	8,6%	20,0%	4,3%	51,4%	84,3%
	Total	Recuento	8	16	3	43	70
		% del total	11,4%	22,9%	4,3%	61,4%	100,0%

*Fuente:* Elaboración propia

### **Interpretación:**

El 2.9% (2) del total de estudiantes muestra inteligencia emocional y grado de análisis alto, el 4.3% (3) indica inteligencia emocional alto y grado de análisis promedio; por otro lado, se indica que un 0.0% (0) presenta inteligencia emocional alto y un grado bajo y muy bajo de análisis, el 2.9% (2) presenta un grado de inteligencia emocional y análisis bajo, se considera que el 0.0% (0) presenta inteligencia emocional bajo y un grado de análisis alto y muy bajo; no obstante, el 5.7% (4) indica inteligencia emocional bajo pero un grado de análisis promedio, el 8.6% (6) indica inteligencia emocional promedio y un grado de análisis alto, el 20% (14) indica inteligencia emocional promedio y grado de análisis bajo, el 4.3% (3) presenta un grado de análisis muy bajo e inteligencia emocional promedio y finalmente, el 51.4% (36) presenta un grado de análisis e inteligencia emocional promedio.

**Tabla 4**

*Relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de evaluación en un instituto particular.*

		EVALUACIÓN				Total	
		Alto	Bajo	Muy bajo	Promedio		
<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>	Alto	Recuento	2	0	0	3	5
		% del total	2,9%	0,0%	0,0%	4,3%	7,1%
	Bajo	Recuento	0	0	1	5	6
		% del total	0,0%	0,0%	1,4%	7,1%	8,6%
	Promedio	Recuento	2	21	3	33	59
		% del total	2,9%	30,0%	4,3%	47,1%	84,3%
	Total	Recuento	4	21	4	41	70
		% del total	5,7%	30,0%	5,7%	58,6%	100,0%

*Fuente:* Elaboración propia

### **Interpretación:**

El 2.9% (2) del total de estudiantes presentan inteligencia emocional y nivel de evaluación alto, el 4.3% (3) indica inteligencia emocional alta y una evaluación de nivel promedio, el 1.4% (1) presenta inteligencia emocional bajo y evaluación de nivel muy bajo, así mismo, el 7.1% (5) indica un nivel bajo de inteligencia emocional pero un nivel promedio de evaluación; por otro lado, se indica que un 0.0% (0) presenta inteligencia emocional alto y un grado bajo y muy bajo de evaluación; asimismo, el 0.0% (0) indica un nivel bajo de inteligencia emocional y un nivel de evaluación alto y bajo; el 2.9% (2) presenta inteligencia emocional promedio y nivel de evaluación alto; así mismo, el 30% (21) se considera que posee un nivel de inteligencia emocional promedio y un nivel de evaluación bajo, el 4.3% (3) indica un nivel promedio de inteligencia emocional y nivel de evaluación muy bajo y finalmente, el 47.1% (33) manifiesta un grado de inteligencia emocional y un nivel de evaluación promedio.

**Tabla 5**

*Relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de inferencia en un instituto particular.*

		INFERENCIA				Total	
		Alto	Bajo	Muy bajo	Promedio		
INTELIGENCIA EMOCIONAL	Alto	Recuento	2	0	0	3	5
		% del total	2,9%	0,0%	0,0%	4,3%	7,1%
	Bajo	Recuento	0	1	1	4	6
		% del total	0,0%	1,4%	1,4%	5,7%	8,6%
	Promedio	Recuento	3	15	1	40	59
		% del total	4,3%	21,4%	1,4%	57,1%	84,3%
Total		Recuento	5	16	2	47	70
		% del total	7,1%	22,9%	2,9%	67,1%	100,0%

*Fuente:* Elaboración propia

### **Interpretación:**

El 2.9% (2) del total de estudiantes presentan inteligencia emocional y nivel de inferencia alto, el 4.3% (3) indica inteligencia emocional alta y un nivel de inferencia promedio, el 1.4% (1) presenta inteligencia emocional bajo y un nivel de inferencia bajo y muy bajo; así mismo, el 5.7% (4) indica un nivel bajo de inteligencia emocional pero un nivel promedio de inferencia; por otro lado, se indica que un 0.0% (0) presenta inteligencia emocional alto y un grado bajo y muy bajo de inferencia; así mismo, el 1.4% (1) indica un nivel bajo de inteligencia emocional y un nivel de inferencia bajo y muy bajo; el 0.0% (0) presenta inteligencia emocional bajo y nivel de inferencia alto; así mismo, el 4.3% (3) se considera que posee un nivel de inteligencia emocional promedio y un nivel de inferencia alto, el 21.4% (15) indica un nivel promedio de inteligencia emocional y nivel de inferencia bajo y finalmente, el 57.1% (40) manifiesta un grado de inteligencia emocional y un nivel de inferencia promedio.

**Tabla 6**

*Relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de explicación en un instituto particular.*

		EXPLICACIÓN				Total	
		Alto	Bajo	Muy bajo	Promedio		
<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>	Alto	Recuento	2	0	0	3	5
		% del total	2,9%	0,0%	0,0%	4,3%	7,1%
	Bajo	Recuento	0	2	1	3	6
		% del total	0,0%	2,9%	1,4%	4,3%	8,6%
	Promedio	Recuento	2	16	2	39	59
		% del total	2,9%	22,9%	2,9%	55,7%	84,3%
Total		Recuento	4	18	3	45	70
		% del total	5,7%	25,7%	4,3%	64,3%	100,0%

*Fuente:* Elaboración propia

### **Interpretación:**

El 2.9% (2) del total de estudiantes presentan inteligencia emocional y nivel de explicación alto, el 4.3% (3) indica inteligencia emocional alta y un nivel de explicación promedio, el 1.4% (1) presenta inteligencia emocional bajo y un nivel de explicación muy bajo; así mismo, el 2.9% (2) indica un nivel bajo de inteligencia emocional y explicación, el 4.3% (3) representa un grado de inteligencia emocional bajo y nivel de explicación promedio; por otro lado, se indica que un 0.0% (0) presenta inteligencia emocional alto y un grado bajo y muy bajo de explicación; así mismo, el 0.0% (0) indica un nivel bajo de inteligencia emocional y un nivel de explicación alto; el 2,9% (2) presenta inteligencia emocional promedio y nivel de explicación alto; así mismo, el 22.9% (16) se considera que posee un nivel de inteligencia emocional promedio y un nivel de explicación bajo, el 2.9% (2) indica un nivel promedio de inteligencia emocional y nivel de explicación muy bajo y finalmente, el 55.7% (40) manifiesta un grado de inteligencia emocional y un nivel de explicación promedio.

**Tabla 7**

*Relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de autorregulación en un instituto particular.*

		AUTORREGULACIÓN			Total	
		Alto	Bajo	Promedio		
<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>	Alto	Recuento	4	0	1	5
		% del total	5,7%	0,0%	1,4%	7,1%
	Bajo	Recuento	0	3	3	6
		% del total	0,0%	4,3%	4,3%	8,6%
	Promedio	Recuento	9	15	35	59
		% del total	12,9%	21,4%	50,0%	84,3%
Total		Recuento	13	18	39	70
		% del total	18,6%	25,7%	55,7%	100,0%

*Fuente:* Elaboración propia

### **Interpretación:**

El 5.7% (4) del total de estudiantes presentan inteligencia emocional y nivel de autorregulación alto, el 4.3% (3) indican inteligencia emocional bajo y nivel de autorregulación bajo y promedio, el 1.4% (1) presentan inteligencia emocional alto y un nivel de autorregulación promedio; así mismo, el 0.0% (0) indican un nivel bajo de inteligencia emocional y alto nivel de autorregulación; de la misma manera, el 0.0% (0) indica que presentan un nivel alto de inteligencia emocional y bajos niveles de autorregulación, el 12.9% (9) representan un grado de inteligencia emocional promedio y nivel de autorregulación alto; por otro lado, se indica que un 21.4% (15) presentan inteligencia emocional promedio y un grado bajo de autorregulación y finalmente, el 50% (35) manifiestan un grado de inteligencia emocional y un nivel de autorregulación promedio.

## Tabla 8

*Prueba de normalidad.*

### Kolmogorov-Smirnov<sup>a</sup>

	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico
<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>	,082	70	,200*	,987
<b>PENSAMIENTO CRÍTICO</b>	,130	70	,005	,954

\*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

#### **Regla de decisión:**

Si el  $p \geq 0,05$  se concluye  $H_0$

Si el  $p < 0,05$  se concluye  $H_1$

Valor de Kolmogorov-Smirnov = 0,082 y 0,130

#### **Interpretación:**

En la tabla 8 de acuerdo a la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov, se concluye que la distribución de los datos no es normal ( $\text{sig} < 0.05$ ), por lo cual se aplicó la prueba de normalidad paramétrica de Spearman.

**Tabla 9***Prueba de hipótesis general*

			Inteligencia emocional	Pensamiento crítico
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,515**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	70	70
	Pensamiento crítico	Coefficiente de correlación	,515**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	70	70

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

*Fuente:* Elaboración propia

**Interpretación:**

Se observó que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.515, es decir es una correlación positiva media moderada. De la misma forma, la significancia es de 0.000, lo cual es menor a 0.05, por ende, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna: Si existe relación entre la Inteligencia emocional y el pensamiento crítico, en un instituto particular de Madre de Dios, 2022.

**Tabla 10***Prueba de hipótesis específica 1*

			Inteligencia emocional	Interpretación
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,465**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	70	70
	Interpretación	Coefficiente de correlación	,465**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	70	70

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

*Fuente:* Elaboración propia

**Interpretación:**

Se evidencia que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.465, por lo que se considera una correlación positiva moderada. Así mismo, la significancia es de 0.000, por lo que, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna: Si existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de interpretación en un instituto particular de Madre de Dios, 2022.

**Tabla 11***Prueba de hipótesis específica 2*

		Inteligencia emocional	Análisis
Inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,463**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	70	70
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	,463**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	70	70

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

*Fuente:* Elaboración propia

### **Interpretación:**

Se observa que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.463, por lo que se considera una correlación positiva moderada. Así mismo, la significancia es de 0.000, por lo que, no se aceptó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna: Si existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de análisis en un instituto particular de Madre de Dios, 2022.

**Tabla 12***Prueba de hipótesis específica 3*

			Inteligencia emocional	Evaluación
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,249*
		Sig. (bilateral)	.	,037
		N	70	70
	Evaluación	Coefficiente de correlación	,249*	1,000
		Sig. (bilateral)	,037	.
		N	70	70

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

*Fuente:* Elaboración propia

**Interpretación:**

Se evidencia que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.249, por lo que se considera una correlación positiva baja. Así mismo, la significancia es de 0.037, por lo que, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna: Si existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de evaluación en un instituto particular de Madre de Dios, 2022.

**Tabla 13***Prueba de hipótesis específica 4*

			Inteligencia emocional	Inferencia
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,475**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	70	70
	Inferencia	Coefficiente de correlación	,475**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	70	70

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

*Fuente:* Elaboración propia

**Interpretación:**

Se observa que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.475, por lo que se considera una correlación positiva moderada. De la misma manera, la significancia es de 0.000, por lo que, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna: Si existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de inferencia en un instituto particular de Madre de Dios, 2022.

**Tabla 14***Prueba de hipótesis específica 5*

			Inteligencia emocional	Explicación
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,517**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	70	70
	Explicación	Coeficiente de correlación	,517**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	70	70

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia

**Interpretación:**

Se evidencia que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.517, por lo que se considera una correlación positiva moderada. De la misma manera, la significancia es de 0.000, por ende, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna: Si existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de explicación en un instituto particular de Madre de Dios, 2022.

**Tabla 15***Prueba de hipótesis específica 6*

		Inteligencia emocional	Autorregulación
Rho de Spearman		Coeficiente de correlación	1,000
	Inteligencia emocional	Sig. (bilateral)	,367**
		N	,002
			70
		Coeficiente de correlación	70
	Autorregulación	Sig. (bilateral)	,367**
		,002	
	N	70	
		70	

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

*Fuente:* Elaboración propia

**Interpretación:**

Se observa que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.367, por lo que se considera una correlación positiva baja. Así mismo, la significancia es de 0.002, por ende, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna: Si existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de autorregulación en un instituto particular de Madre de Dios, 2022.

## V. DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo principal determinar la relación entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico, en un instituto particular de Madre de Dios, 2022, pues en el futuro ambas variables serán consideradas como habilidades esenciales. Ante los continuos cambios en las condiciones de rendimiento académico, la flexibilidad de comportamiento de los estudiantes se juzga por la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia, la adaptación, el liderazgo y la conciencia de sí mismos y de los demás (Kim & Shin, 2021).

A partir de los resultados de este estudio, en cuanto la variable de inteligencia emocional, la cual se define como la capacidad de todo ser humano para entender a otros iguales y así entablar una buena relación (Thorndike, 1920), se encontró que el 7,1% presenta un nivel de inteligencia emocional alto, el 8,6% de nivel bajo y el 84,3% de nivel promedio.

Respecto a la variable de pensamiento crítico, la cual se entiende como las maneras diversas de opinar en cuanto a diferentes temas, problemas y el realizar algún juicio sobre el camino del pensamiento (Muhammadiyah et al., 2020), en la presente investigación se halló que el 7,1% evidencia un pensamiento crítico de nivel alto, el 21,4% de nivel bajo y el 71,4% de nivel promedio.

Según los resultados obtenidos en la presente investigación, en cuanto a la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en estudiantes de la carrera técnica de Farmacia, se demostró que en general hay una relación claramente establecida entre estas dos variables. Esto se determinó luego de realizar un análisis exhaustivo de los resultados, aplicando la prueba de normalidad paramétrica de Spearman, donde se obtuvo una correlación positiva media moderada de 0.515 y un valor de significancia de 0,000 ( $p < 0,05$ ).

Esta relación tiene concordancia y coherencia con los resultados obtenidos por Luján (2019). Asimismo, para Abarca (2020) en su tesis "Pensamiento crítico e inteligencia emocional en los estudiantes universitarios de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle" demostró que existe una correlación significativa entre el pensamiento crítico y la inteligencia emocional con ( $\rho = 0.752$ ).

De la misma manera, se determinó que la mayoría de estudiantes poseen una inteligencia emocional de nivel promedio del 84.3% y un pensamiento crítico de nivel promedio del 71.4%, dichos datos en comparación con los resultados obtenidos por Romero (2021), donde se obtuvo que los estudiantes presentaron un nivel de inteligencia emocional del nivel promedio de 50% y un nivel de pensamiento crítico de 55%, da a conocer que tanto la inteligencia emocional como el pensamiento crítico son principios indispensables que se relacionan de forma directamente proporcional y en conjunto se logra la superación personal (Romero et al., 2021).

Así mismo, Jiménez et al. (2021), quien tomó en cuenta la división de la inteligencia emocional en 3 niveles, halló que el 50% correspondía a los estudiantes con un nivel medio, el 47% presentó un nivel alto y el 3%, un nivel bajo de inteligencia emocional, en cuanto al pensamiento crítico también se evaluó en 3 niveles, de los cuales el 55% presentó un nivel medio de respuesta, el 43% presentó un nivel alto y finalmente el 2% restante demostró tener un nivel bajo de pensamiento crítico, según ello se logró deducir que existe relación entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico debido a que los estudiantes, en su mayoría, presentaron un nivel medio de inteligencia emocional y pensamiento crítico y la minoría presentó un nivel bajo de ambas variables correspondientemente.

Respecto a la primera hipótesis específica, el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.465, evidenciando una correlación positiva moderada, con un valor de significancia de 0,000 ( $p < 0,05$ ), por lo que se afirma que existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de interpretación en un instituto particular.

Asimismo, se encontró que los estudiantes que poseen una inteligencia emocional alta y un nivel de interpretación alto son del 7.1%, perteneciendo los demás a un nivel promedio y bajo, donde predomina el nivel promedio. De este modo, los datos obtenidos por Luján (2019) concuerdan con estos datos debido a que, el nivel alto solo alcanzó un 2.6%. Según ello, según Facione (como se citó en Živković, 2016), se debe tener en cuenta que la interpretación es una de las habilidades base para el pensamiento crítico por la cual se puede llegar a un análisis, evaluación e inferencia de fenómenos reales; por ello, un menor porcentaje del mismo, influye de manera negativa en la inteligencia emocional de los estudiantes (Arévalo, 2018).

En cuanto a la segunda hipótesis específica, el coeficiente de correlación de

Spearman es de 0.463, evidenciando una correlación positiva moderada, con un valor de significancia de 0,000 ( $p < 0,05$ ), por lo que se afirma que existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de análisis en un instituto particular.

Esto se corrobora con los datos obtenidos de Lazarte (2018), donde menciona que los resultados más elevados de correlación con  $\rho = 0.878$  incluyen el análisis de información, lo cual hace referencia al estudio mismo de la información. Como en los datos de la investigación se obtuvo que el 20% de los individuos posee un bajo nivel de análisis y un nivel promedio de inteligencia emocional, entonces es necesario tener en cuenta que este es un punto principal para trabajar con el pensamiento crítico (Lazarte, 2018).

Así mismo, Durand (2018), en su estudio sobre el “Pensamiento crítico y los valores cristianos en las estudiantes del tercer año de secundaria de la I.E Santa Fortunata de Moquegua en el año 2018”, determinó los niveles de análisis en estudiantes, de los cuales se obtuvo que el 70.27% de estudiantes presentó un nivel adecuado, el 27.03% presentó un nivel inadecuado y el 2.7% presentó un nivel de análisis muy adecuado, esto indica que pocos individuos poseen esta habilidad la cual es inherente del buen pensador, por lo que se reitera que es necesario trabajar en el análisis de los estudiantes y con ello lograr un aumento significativo en la capacidad del pensamiento crítico de cada uno de ellos.

En referencia a la tercera hipótesis específica, el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.249, evidenciando una correlación positiva moderada, con un valor de significancia de 0,037 ( $p < 0,05$ ), por lo que se afirma que existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de evaluación en un instituto particular.

Esto guarda relación con lo que sostiene Condori (2018) y Luján (2019), puesto que en ambos se obtuvo un alto grado de relación, especificando que se presentó un bajo porcentaje de estudiantes que presentaron un alto nivel de desarrollo de la dimensión evaluación, al igual que en la presente investigación, donde el porcentaje de estudiantes con un alto nivel de inteligencia emocional y evaluación fue del 2,9%.

Del mismo modo, Durand (2018) demostró mediante su estudio que el 70.27% de estudiantes presentó un nivel adecuado de evaluación, el 24.32% presentó un nivel inadecuado y el 5.41% presentó un nivel muy adecuado.

Así mismo, según los estudios realizados por Jiménez et al. (2021), se estimó la dimensión evaluación según sus 3 indicadores “comparación, inferencia y cuestionamiento” de los cuales se obtuvo que en el indicador comparación presentó un nivel bajo con un 2%, el 52% presentó un nivel medio y el 48% presentó un nivel alto, este indicador demuestra la capacidad que tiene el estudiante para razonar y tomar una postura según las opciones que tiene; en el caso del indicador de inferencia, se obtuvo que el 2% presentó un nivel bajo, el 53% presentó un nivel medio y el 45% presentó un nivel alto, esto indica que en dicho trabajo la mayoría de estudiantes presentó un nivel medio de inferencia, por lo que se deduce que tienen la capacidad de reconocer las diferentes características en ciertos contextos o situaciones, por último, en el indicador de cuestionamiento se pudo observar que el 5% presentó un nivel bajo, el 42% presentó un nivel medio y el 53% presentó un nivel alto, de tal forma que se logró deducir que la mayor parte de los estudiantes toman acciones cuando no entienden un tema en particular.

Según los resultados y la contrastación de otros estudios, se reconoce que es necesario reforzar a los estudiantes en la capacidad de evaluación, lo cual les permite determinar la credibilidad de argumentos e información que se les pide estimar con el objetivo de resolver problemas y sobrepasar metas trabajosas de lograr (Castañeda, 2020).

Respecto a la cuarta hipótesis específica, el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.475, evidenciando una correlación positiva moderada, con un valor de significancia de 0,000 ( $p < 0,05$ ), por lo que se afirma que existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de inferencia en un instituto particular.

Este resultado tiene relación con Luján (2019), donde se obtuvo un grado de correlación de 0.753 demostrando un nivel de correlación alto; así mismo, se encontró que el 59.6% de alumnos tenía un nivel bajo y un 0.9% representaba un nivel alto, dichos datos no difieren mucho de los resultados obtenidos en la presente investigación, puesto que se obtuvo que el porcentaje de individuos con un nivel alto de inteligencia emocional en relación a la inferencia es del 2.9%.

Del mismo modo, un estudio realizado por Jiménez et al. (2021), demostró que el 55% de los estudiantes con inteligencia emocional correspondían a un nivel medio de inferencia, debido a que consideran que no poseen la capacidad de percibir todos

los escenarios probables al tomar una decisión en medio de una situación, un 43% de los estudiantes correspondieron a un nivel alto de inferencia debido a que logran concluir coherentemente ante una situación y el 2% se considera que presentan un nivel bajo de inferencia por lo que no logran llegar a conclusiones precisas debido a la falta de percepción de todos los escenarios durante una situación.

Así mismo, según el estudio realizado por Romero et al. (2021) que lleva por título "Inteligencia emocional para mejorar el pensamiento crítico" se comprobó que los estudiantes se encuentran en un nivel de la dimensión inferencia, representando un 55%, reconociendo que no poseen la capacidad de percibir los escenarios posibles al tomar una decisión. Según ello, se cree oportuno reforzar dicha característica y el estudiante tenga la capacidad de recopilar datos relevantes, evaluar los hechos obteniendo conclusiones y generar conjeturas a partir de la evidencia presentada (De Bie et al., 2015).

En cuanto a la quinta hipótesis específica, el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.517, evidenciando una correlación positiva moderada, con un valor de significancia de 0,000 ( $p < 0,05$ ), por lo que se afirma que existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de explicación en un instituto particular.

Asimismo, se encontró que el nivel de explicación alto se relaciona con la inteligencia emocional en un 2.9%, lo cual representa un total de 2 estudiantes, así mismo, el nivel de explicación muy bajo se relación con la inteligencia emocional baja en un 1.4%, representando únicamente a 1 estudiante. El grado de correlación de la presente investigación tiene concordancia con la investigación de Luján (2019), donde se demuestra que existen un nivel de correlación alto con  $\rho =$

0.874, del mismo modo, se obtuvieron datos donde figuraba que un porcentaje del 70.2% representó un bajo nivel de la dimensión de explicación y el 1.8% representó un alto nivel de la dimensión de explicación.

Así también, Durand (2018) sostiene que, hubo un 64.9% de nivel de argumentación regular en los alumnos y un 5.4% de alumnos que presentaron un nivel de argumentación adecuado. Teniendo en cuenta lo anteriormente descrito, es pertinente que, en los estudiantes de Farmacia técnica, se desarrolle la dimensión de explicación debido a que va a brindar la capacidad del estudiante para dar o demostrar resultados en base a un razonamiento propio, de forma coherente y reflexiva, así

mismo, se llegue a presentar argumentos completos y de forma razonable que permitan anticipar las objeciones o cuestiones de los oyentes(Luján, 2019).

Por último, en relación a la sexta hipótesis específica, el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.367, evidenciando una correlación positiva baja, con un valor de significancia de 0,002 ( $p < 0,05$ ), por lo que se afirma que existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de autorregulación en un instituto particular.

Los autores Durand (2018) y Luján (2019) concuerdan con estos resultados; además en el estudio de Durand (2018) se logró obtener que el 25% de los estudiantes presentan una adecuada autorregulación y el 19% presenta una deficiente autorregulación; los resultados del presente trabajo concuerdan con ello, debido a que el porcentaje de autorregulación bajo es del 25.7% y el porcentaje de autorregulación alto es del 18.6%, en otro estudio realizado por Mendoza (2022), se aplicó un programa de autorregulación evidenciándose que previo al programa el 94.3% de los estudiantes mostraban un pensamiento crítico deficiente, el 5.7% presentó un nivel medio de pensamiento crítico y el 0% un nivel alto, pero al aplicar el programa de autorregulación, se pudo obtener una mejora en el pensamiento crítico de los estudiantes, de los cuales el 97.1% de los estudiantes presentaron un pensamiento crítico alto, el 2.9% presentó pensamiento crítico medio y el 0% presentó un nivel bajo.

Por otro lado, según estudios realizados por Alviárez y Pérez (2019) donde se investiga la inteligencia emocional y sus dimensiones como la inteligencia intrapersonal, interpersonal; se obtuvo que el indicador “autorregulación” perteneciente a la dimensión “inteligencia intrapersonal” es el indicador con mayor fortaleza entre todas las aptitudes emocionales en los docentes y esta aptitud es relevante en ellos, debido a que permiten que los mismos docentes adapten sus sentimientos y emociones en medio de cualquier situación, permitiéndoles consolidar una relación estable, desde la confianza, con los estudiantes; así mismo, manifestando honestidad y responsabilidad en las actividades que realizan y con dichas actitudes los mismos estudiantes se guíen y logren adaptarlo a sí mismos.

Respecto a todo lo descrito con anterioridad y los resultados que se obtuvieron en esta investigación, es necesario que existen una mejora la cual permita que los

estudiantes controlen sus emociones e impulso y tengan responsabilidad sobre sus propias acciones, así mismo, que puedan controlar la ansiedad y el estrés eficientemente (Porco, 2015).

En cuanto a la metodología empleada en este estudio, cabe señalar que el uso de cuestionarios como instrumento fue un gran éxito, puesto que permitió recoger datos cruciales para la base de datos. Sin embargo, a pesar de que fue factible obtener el número requerido de cuestionarios completados de la muestra, no estuvo exento de desafíos.

## VI. CONCLUSIONES

1. Los resultados estadísticos permiten demostrar que la variable inteligencia emocional y pensamiento crítico presentan una correlación significativa, corroborándose en base al valor de coeficiente de correlación de Spearman ( $0.005 < 0.05$ ), por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta que el nivel de inteligencia emocional se ve influenciada por el pensamiento crítico desarrollado en los estudiantes de Farmacia técnica.
2. Así mismo, se corrobora que la inteligencia emocional tiene correlación positiva moderada con respecto a la dimensión de interpretación, verificándose que el coeficiente de correlación de Spearman ( $0.000 < 0.05$ ) permite rechazar la hipótesis nula y aceptar que el nivel de inteligencia emocional incide de forma directamente proporcional con la dimensión de interpretación de los estudiantes de Farmacia técnica.
3. De la misma manera, según los resultados estadísticos, se confirma que hay una correlación positiva moderada entre la inteligencia emocional y la dimensión de análisis, corroborándose según el coeficiente de correlación de Spearman donde  $0.000 < 0.05$ , de este modo, se rechaza la hipótesis nula y se afirma que la dimensión de análisis condicional la inteligencia emocional de los estudiantes de Farmacia técnica.
4. Así mismo, los índices estadísticos obtenidos confirman que la inteligencia emocional tiene una correlación positiva baja dimensión de evaluación, verificándose en base al coeficiente de correlación de Spearman donde  $0.037 < 0.05$ , por lo que, no se acepta la hipótesis nula y se afirma que la dimensión de evaluación repercute en la inteligencia emocional de los estudiantes de Farmacia técnica.
5. Del mismo modo, los valores estadísticos obtenidos afirman que la variable inteligencia emocional se relaciona con la inferencia, corroborándose con el coeficiente de correlación de Spearman donde  $0.000 < 0.05$ , de esta forma, se rechaza la hipótesis nula y se acepta que la dimensión de inferencia incide de manera directamente proporcional con la inteligencia emocional de los estudiantes de Farmacia técnica.
6. Del mismo modo, los valores estadísticos obtenidos afirman que la variable

inteligencia emocional está estrechamente relacionada con la dimensión de explicación, corroborándose con el coeficiente de correlación de Spearman donde  $0.000 < 0.05$ , en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta que la dimensión de explicación afecta directamente proporcional a la inteligencia emocional de los estudiantes de Farmacia técnica.

**7.** Del mismo modo, los valores estadísticos obtenidos afirman que la variable inteligencia emocional se relaciona con la autorregulación, corroborándose con el coeficiente de correlación de Spearman donde  $0.002 < 0.05$ , por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta que la dimensión de autorregulación influye directamente proporcional en la inteligencia emocional de los estudiantes de Farmacia técnica.

## **VII. RECOMENDACIONES**

- 1.** A las autoridades del Instituto Particular Madre de Dios, realizar programas de Inteligencia emocional relacionado al pensamiento crítico, con facilidad de acceso para estudiantes y la población juvenil, de tal forma que permita el desarrollo integral, lo cual concede la habilidad de resolver dificultades en base a la lógica y las emociones, permitiendo una comunicación asertiva, desarrollo de la empatía y manteniendo un punto de vista positivo y optimista.
- 2.** A las autoridades de Farmacia técnica, que faciliten la asistencia a programas donde se desarrolle la habilidad de interpretación y se les aplique un seguimiento constante, de tal forma que incentiven una evolución integral donde prime el desarrollo emocional.
- 3.** A los estudiantes de Farmacia técnica, hacer sugerencias a los docentes, sobre estrategias que permitan un buen desarrollo de la habilidad de análisis a fin de que haya una mejora en la inteligencia emocional de los mismos.
- 4.** Se sugiere al personal docente, leer y actualizarse de manera constante para que, mediante el conocimiento, diseñen o rediseñen estrategias que apoyen al estudiante en la evolución de su nivel de análisis y el desarrollo de un pensamiento crítico óptimo, todo ello en base a valores que permitan un desarrollo integral que lleve consigo el desarrollo de la inteligencia emocional.
- 5.** Se sugiere a los docentes que, al momento de realizar programas psicoterapéuticos donde se desarrolle la habilidad de inferencia, ellos mismos sean los encargados de guiar dichos programas y promuevan la participación activa de todos los estudiantes, permitiendo la inclusión de cada uno de ellos y se dé un desarrollo óptimo de dicha habilidad lo cual lleva consigo la evolución en el nivel de inteligencia emocional.
- 6.** Se recomienda al docente informarse acerca de estudios actualizados en relación al desarrollo de la habilidad de explicación y la inteligencia emocional, que permitan ampliar en gran manera su conocimiento y se pueda comprender en qué medida esta habilidad se relaciona con el desarrollo de la inteligencia emocional y cómo se podrían desarrollar estrategias para fortalecerla.
- 7.** Se recomienda al docente informarse sobre qué tipos de programas se podrían aplicar para fortalecer el desarrollo de la inteligencia emocional y el desarrollo de la habilidad de autorregulación, y en base a ello, se realicen adaptaciones para

estudiantes con necesidades educativas especiales, de tal forma que se desarrollen estas capacidades en todos los estudiantes sin excepción alguna.

## VIII. REFERENCIAS

- Alviárez, L., & Pérez, M. (2019). Inteligencia emocional en las relaciones académicas profesor-estudiante en el escenario universitario. *Laurus*, 15(30), 94-117. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76120651005>
- Abarca, O. (2020). *Inteligencia emocional y pensamiento crítico en los estudiantes universitarios* [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://hdl.handle.net/20.500.14039/5572>
- Amaya, E. R. (2021). Sistema educativo y su visión filosófica. *EPISTEME KOINONIA*, 4(8), 361-369. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/258/2582582002/html/>
- Arévalo, C. M. (2018). Empatía en relación al pensamiento crítico de estudiantes del hospital militar central del distrito de Jesus Maria 2015. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional Federico Villareal]. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/2007>
- Badía, M., & Gisbert, M. (2017). Taxonomía de Bloom y categorización (1956). *EduTec*, 1-14.
- Castañeda, C. (2020). *Pensamiento crítico e inteligencia emocional en estudiantes de la I.E N° 0154 en San Juan de Lurigancho, 2020*. [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20500.12692/56392>
- Condori, A. (2018). Pensamiento Crítico y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal, Arequipa 2018. [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20500.12692/27698>
- Cuevas, C. A., Delgado Pineda, M., & Martínez Reyes, M. (2018). Pensamiento funcional y concepto de función real. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 10(2), 20-38. <https://doi.org/10.22335/rlct.v10i2.557>
- Durand, R. (2018). Pensamiento Crítico y los valores cristianos en las estudiantes del tercer año de secundaria de la I.E Santa Fortunata de Moquegua en el año 2018. [Tesis de posgrado, Universidad Cesar vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20500.12692/28513>

- De Bie, H., Wilhelm, P., & van der Meij, H. (2015). The Halpern Critical Thinking Assessment: Toward a Dutch appraisal of critical thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 17, 33–44. doi:10.1016/j.tsc.2015.04.001
- Epiquién, M., & Diestra, E. (2018). Investigación cuasiexperimental desarrollo. Danny.
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(16), 110-125. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-287220150002000065](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-287220150002000065)
- Gayathri, N., & Meenakshi, K. (2013). A literature review of emotional intelligence. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 2(3), 42-51.
- González, J. (2016). Educación superior y desarrollo del pensamiento crítico. Universidad Icesi.
- Hasanpour, M., Bagheri, M., & Heidari, F. G. (2018). Israel, association between emotional intelligence and critical thinking in nursing students. *Medical Journal of the Islamic Republic of Iran*, 32(1). <https://doi.org/10.14196/mjiri.32.40>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill/Interamericana editores.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.
- Jiménez, M. J. del C. R., Ramírez, M. N. A. C., Torres, M. W. Y. A., Jiménez, M. G. M. R., & Sánchez, M. D. A. M. (2021). El pensamiento crítico se mejora con la inteligencia emocional. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 6133-6148. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4.762](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.762)
- Kaya, H., Şenyuva, E., & Bodur, G. (2018). Association between critical thinking and emotional intelligence in nursing students. *Nurse Education Today*, 68, 26-32. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.05.024>
- Kim, S., & Shin, S. (2021). Emotions, social environment and academic performance of nursing students. *Environmental Research and Public Health*, 18(4).

- Koepsell, D., & Ruiz de Chávez, M. (2015). *Ética de la Investigación, Integridad Científica* (1.ª ed.). Comisión Nacional de Bioética México.
- Lazarte, K. (2018). Aprendizaje en grupo y la inteligencia emocional en el pensamiento crítico de estudiantes de secundaria [Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/23814>
- Leasa, M. (2018). The correlation between emotional intelligence and critical thinking skills with different learning styles in science learning. doi:10.1063/1.5054539
- León, S. (2016). Pensamiento crítico e inteligencia emocional (análisis comparativo) en estudiantes universitarios [Tesis de posgrado, Universidad Internacional de la Rioja].
- Li, Y., Li, K., Wei, W., Dong, J., Wang, C., Fu, Y., Li, J., & Peng, X. (2021). In medical students, critical thinking and emotional intelligence. *Thinking Skills and Creativity*, 40(December 2020), 100799. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100799>
- Lujan Mamani, C. (2019). Pensamiento crítico e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria (4-5 grado) de un colegio privado de Jesús María—2019 [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20500.12692/41647>
- Luna, V. (2021). Pensamiento crítico desarrollo y relación con la inteligencia emocional. *Innovación y experiencias educativas*, 6(45), 167-176. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5454>
- Luzuriaga, R. F. (2015). ¿Es la Inteligencia emocional y las competencias emocionales un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, VI(16), 110-125.
- Luy, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 353-383. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>
- MEF. (2022). Sistema de gestión presupuestal clasificador económico de gastos para el año fiscal 2022-ANEXO 02. Ministerio de Economía y Finanzas.
- Mendoza, M. C. E. R. (2022). Programa de autorregulación emocional para el pensamiento crítico y creativo en estudiantes de la institución educativa

821563-Gallito Ciego. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 835-847. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i1.1545](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1545)

- Moreno Pinado, W. E., & Velásquez Tejeda, M. E. V. (2017). Desarrollar el Pensamiento Crítico mediante un método didáctico. *REICE*, 15(2), Article 2. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>
- Mota, C. (2010). Pensamiento crítico y su desarrollo a través del discurso argumentativo. *Entre Lenguas*, 15, 11-23.
- Muhammadiyah, H., Mahkamova, D., Valiyeva, S., & Tojiboyev, I. (2020). Social skills and critical thinking. *Integrated Education*, 3(1), 62-64. <https://doi.org/10.31149/ijje.v3i1.41>
- Palomino, J., Peña, J., Zevallos, G., & Orizano, L. A. (2019). Metodología de la investigación: Guía para elaborar un proyecto en salud y educación. San Marcos.
- Palomino, P., & Almenara, C. (2019). Inteligencia emocional en estudiantes de comunicación. *Digit Invest*, 13(1).
- Peña-Sarrionandia, A., Mikolajczak, M., & Gross, J. J. (2019). Corrigendum: Integrating emotion regulation and emotional intelligence traditions: a meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 10, 2610. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02610>
- Pérez, G., Bazalar, J., & Arhuis, W. (2021). Diagnóstico del pensamiento crítico de estudiantes de educación primaria de Chimbote, Perú. *Educare*, 25(1).
- Persky, A. M., Medina, M. S., & Castleberry, A. N. (2019). Developing Critical Thinking Skills in Pharmacy Students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 83(2), 7033. <https://doi.org/10.5688/ajpe7033>
- Porco, M. I. (2015). Pensamiento crítico e inteligencia emocional en estudiantes de Educación Técnico Superior [Tesis de posgrado, Universidad Mayor de San Andrés]. <http://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/14134>
- Ríos, A. R., & Peña, A. M. P. (2020). Estadística inferencial. Elección de una prueba estadística no paramétrica en investigación científica. *Horizonte de la Ciencia*, 10(19), 191-208. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570962992015/html/>
- Rojas, A., & Moreno, M. (2021). Emotional intelligence study in elementary school. *Fuentes*, 2(23), 254-267.

- Romero, J., Castro, N., Alvarado, W., Romero, G., & Mondragón, D. (2021). Pensamiento crítico e inteligencia emocional para mejorarla. *Científica Multidisciplinar*, 5(4). [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4.762](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.762)
- Roy-García, I., Rivas-Ruiz, R., Pérez-Rodríguez, M., Palacios-Cruz, L., Roy-García, I., Rivas-Ruiz, R., Pérez-Rodríguez, M., & Palacios-Cruz, L. (2019). Correlación: No toda correlación implica causalidad. *Revista alergia México*, 66(3), 354-360. <https://doi.org/10.29262/ram.v66i3.651>
- Silva Quiroz, J., Maturana Castillo, D., Silva Quiroz, J., & Maturana Castillo, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación educativa*, 17(73), 117-131. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1665-26732017000100117&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-26732017000100117&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Shahin, M. A. (2020). Emotional intelligence and perceived stress among students in Saudi health colleges: A cross-sectional correlational study. *Journal of Taibah University Medical Sciences*, 15(6), 463-470. <https://doi.org/10.1016/j.jtumed.2020.09.001>
- Sharma, N., Prakash, O., Sengar, K. S., Chaudhury, S., & Singh, A. R. (2015). The relation between emotional intelligence and criminal behavior: A study among convicted criminals. *Industrial Psychiatry Journal*, 24(1), 54-58. <https://doi.org/10.4103/0972-6748.160934>
- Sk, S., & Halder, S. (2020). Critical thinking of undergraduate students in relation to emotional intelligence. *Heliyon*, 6(11). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05477>
- Stedman, N. L. P., & Andenoro, A. C. (2017). Identification of Relationships between Emotional Intelligence Skill & Critical Thinking Disposition in Undergraduate Leadership Students. *Journal of Leadership Education*, 6(1).
- Stupple, E. J. N., Maratos, F. A., Elander, J., Hunt, T. E., Cheung, K. Y. F., & Aubeeluck, A. V. (2017). Development of critical thinking tools kit (CriTT). *Thinking Skills and Creativity*, 23. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.11.007>
- Thorndike, E. (1920). Different uses of intelligence. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Tiruneh, D. T., Verburch, A., & Elen, J. (2016). Critical thinking in higher education and the effectiveness of its teaching. *Higher Education Studies*, 4(1).

<https://doi.org/10.5539/hes.v4n1p1>

Vásquez, N., & Campana, A. (2021). Pensamiento crítico y lectura comprensiva de los estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo en Huaraz. *Big Bang Faustiniiano*, 10(3).

Živkovič, S. (2016). A Model of Critical Thinking as an Important Attribute for Success in the 21st Century. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 102-108. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.034>

## **ANEXOS**

## ANEXO 01. Matriz de consistencia

Título:							
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
Problema General:	Objetivo general:	Hipótesis general:	Variable1: Inteligencia emocional				
<p>¿Cuál es la relación que existe entre la Inteligencia emocional y el pensamiento crítico, en un Instituto particular de Madre de Dios, 2021?</p>	<p>Determine qué relación existe entre la Inteligencia emocional y el pensamiento crítico, en un Instituto particular de Madre de Dios, 2021.</p>	<p>Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico, en un Instituto particular de Madre de Dios, 2021.</p>	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos
			Inteligencia Intrapersonal	-Compresión emocional de sí mismo -Asertividad -Autoconcepto -Autorrealización -Independencia	1-7	Politémica: Escala de Likert: (1) Muy rara vez (2) Rara vez (3) Casi siempre (4) Siempre	-Alto (167-216 puntos) -Promedio (126-166 puntos) -Bajo (90-125 puntos) -Muy bajo (54-89 puntos)
			Inteligencia Interpersonal	-Empatía -Relaciones interpersonales -Responsabilidad social	8-19		
			Adaptabilidad	Solución de problemas -Prueba de realidad -Flexibilidad	20-29		
			Manejo de estrés	-Tolerancia al estrés -Control de impulsos	30-40		
Problemas Específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Manejo del estado de ánimo	-Felicidad -Optimismo	41-54	Variable 2: Pensamiento crítico	
¿Cuál es la relación que existe entre la Inteligencia emocional y la dimensión de interpretación, en un instituto particular?	Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión de interpretación en un instituto particular.	Existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de interpretación en un instituto particular.	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos
¿Cuál es la relación que existe entre la Inteligencia emocional y la dimensión de análisis, en un Instituto particular?	Indicar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión de análisis en un instituto particular.	Existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de análisis en un instituto particular.	Interpretación	-Decodificar significados -Clarificar significados	1, 2, 3, 4, 5, 6	Politémica: Escala de Likert: (5) Muy rara vez (6) Rara vez	-Alto (104-124 puntos)

			Análisis	-Examinar ideas -Identificar argumentos -Analizar argumentos	7, 8, 9, 10, 11	(7) Casi siempre Siempre	-Promedio (81-103 puntos) -Bajo (57-80 puntos) -Muy bajo (31-56 puntos)
¿Cuál es la relación que existe entre la Inteligencia emocional y la dimensión de evaluación, en un Instituto particular?	Identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión de evaluación en un instituto particular.	Existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de evaluación en un instituto particular.	Evaluación	-Valorar enunciados -Valorar argumentos	12, 13, 14, 15, 16		
			Inferencia	-Examinar las evidencias -Deducir conclusiones -Proponer alternativas	17, 18, 19, 20		
¿Cuál es la relación que existe entre la Inteligencia emocional y la dimensión de inferencia, en un Instituto particular?	Identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión de inferencia en un instituto particular.	Existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de inferencia en un instituto particular.	Explicación	-Presentar argumentos -Justificar procedimientos	21, 22, 23, 24, 25		
¿Cuál es la relación que existe entre la Inteligencia emocional y la dimensión de explicación, en un Instituto particular?	Identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión de explicación en un instituto particular.	Existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de explicación en un instituto particular.	Autorregulación	-Autoexaminarse -Autocorregirse	26, 27, 28, 29, 30, 31		
¿Cuál es la relación que existe entre la Inteligencia emocional y la dimensión de autorregulación, en un Instituto particular?	Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión de autorregulación en un instituto particular.	Existe relación entre la inteligencia emocional y la dimensión de autorregulación en un instituto particular.					
<b>Diseño de investigación:</b>		<b>Población y Muestra:</b>		<b>Técnicas e instrumentos:</b>		<b>Método de análisis de datos:</b>	
Enfoque: Cuantitativo Tipo: Descriptivo-correlacional Método: Cuantitativo Diseño: No experimental, transversal		Población: 85 alumnos de la carrera de Farmacia técnica. Muestra: 70 alumnos de la carrera de Farmacia técnica.		Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario		Se empleó estadísticas descriptivas, específicamente distribución de frecuencias, con enfoque estadístico SPSS. Se usó la estadística inferencial mediante la prueba estructurada de Kolmogorov Smirnov.	

## Anexo 2. Tabla de operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
<b>Variable 1: Inteligencia emocional</b>	Es la capacidad de todo ser humano para entender a otros iguales y así entablar una buena relación (Thorndike, 1920)	La variable se midió mediante un cuestionario de 54 ítems; el cual se aplicará a la muestra.	Inteligencia Intrapersonal	-Compresión emocional de sí mismo -Asertividad -Autoconcepto -Autorrealización -Independencia	Politómica: Escala de Likert: (1) Muy rara vez (2) Rara vez (3) Casi siempre (4) Siempre
			Inteligencia Interpersonal	-Empatía -Relaciones interpersonales -Responsabilidad social	
			Adaptabilidad	Solución de problemas -Prueba de realidad -Flexibilidad	
			Manejo de estrés	-Tolerancia al estrés -Control de impulsos	
			Manejo del estado de ánimo	-Felicidad -Optimismo	
<b>Variable 2: Pensamiento crítico</b>	Es las maneras diversas de opinar en cuanto a diferentes temas, problemas y el realizar algún juicio sobre el camino del pensamiento	Se midió mediante un cuestionario sobre el PC, con 6 dimensiones el cual se aplicará a la muestra	Interpretación	-Decodificar significados -Clarificar significados	Politómica: Escala de Likert: (1) Muy rara vez (2) Rara vez (3) Casi siempre (4) Siempre
			Análisis	-Examinar ideas -Identificar argumentos -Analizar argumentos	
			Evaluación	-Valorar enunciados -Valorar argumentos -Examinar las evidencias	

	(Muhammadiyah et al., 2020).		Inferencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Deducir conclusiones</li> <li>-Proponer alternativas</li> <li>-Presentar argumentos</li> <li>-Justificar procedimientos</li> <li>-Autoexaminarse</li> <li>-Autocorregirse</li> </ul>	(4) Siempre
		Explicación			
		Autorregulación			

### Anexo 3. Instrumentos de investigación

#### Inventario Emocional Bar-On Ice; Adaptado por Nelly Ugarriza– Catherin Lujan: Inteligencia emocional

Responde luego de leer las frases según creas adecuado, selecciona solo una respuesta e inserte una cruz en el cuadro. Esto no es un examen; no hay respuestas correctas o incorrectas. Siéntete libre y cómodo siendo auténtico contigo mismo.

Características	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
<b>DIMENSIÓN 01: INTELIGENCIA INTRAPERSONAL</b>				
1. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
2. Es fácil decirle a la gente como me siento.	1	2	3	4
3. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
4. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
5. Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
6. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
7. Puedo fácilmente descubrir mis sentimientos.	1	2	3	4
<b>DIMENSIÓN 02: INTELIGENCIA INTERPERSONAL</b>				
8. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
9. Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
10. Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11. Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
12. Tener amigos es importante.	1	2	3	4
13. Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4

14. Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
15. Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
16. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
17. Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
18. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
19. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
<b>DIMENSIÓN 03: ADAPTABILIDAD</b>				
20. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
21. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
22. Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
24. Puedo dar respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
25. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
26. Puedo usar fácilmente modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
27. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
28. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
29. Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
<b>DIMENSIÓN 04: MANEJO DEL ESTRÉS</b>				
30. Me es difícil controlar la cólera.	1	2	3	4
31. Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
32. Me siento mal por cualquier cosa.	1	2	3	4
33. Peleo con la gente.	1	2	3	4
34. Tengo mal genio.	1	2	3	4
35. Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36. Demoro en molestarme.	1	2	3	4
37. Cuanto estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo	1	2	3	4
38. Para mí es difícil esperar mi turno	1	2	3	4
39. Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
40. Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
<b>DIMENSIÓN 05: MANEJO DEL ESTADO DE ANIMO</b>				
41. Me gusta divertirme.	1	2	3	4

42. Soy feliz.	1	2	3	4
43. Me siento seguro (a) de mí mismo.	1	2	3	4
44. Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
45. Espero lo mejor.	1	2	3	4
46. Me agrada sonreír.	1	2	3	4
47. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
48. Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
49. No me siento muy feliz.	1	2	3	4
50. Me siento bien conmigo mismo(a).	1	2	3	4
51. Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
52. Me divierte las cosas que hago	1	2	3	4
53. Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
54. Me gusta la forma cómo me veo.	1	2	3	4

### Cuestionario: Pensamiento Crítico creado por Facione

DIMENSIONES / ítems	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
<b>DIMENSIÓN 1: INTERPRETACIÓN</b>				
1. Puedo describir fácilmente un problema o situación de manera imparcial.	1	2	3	4
2. Me es fácil identificar las intenciones de una persona al observar de sus gestos y expresiones.	1	2	3	4
3. Identifico fácilmente ideas principales y secundarias en textos y conversaciones.	1	2	3	4
4. Priorizo y organizo los temas que estoy estudiando en las diversas áreas.	1	2	3	4
5. Suelo parafrasear las ideas principales y argumentos, mostrando que los aprendí.	1	2	3	4
6. Esclarezco el significado un signo, frase, palabra un cuadro o una gráfica cuando no lo entiendo.	1	2	3	4
<b>DIMENSIÓN 2: ANÁLISIS</b>				
7. Reconozco con facilidad el propósito, el tema o el punto de vista de un autor.	1	2	3	4
8. Identifico las similitudes y diferencias entre los puntos de vista presentados.	1	2	3	4
9. Identifico los argumentos que apoyan una idea.	1	2	3	4
10. Distingo una suposición o prejuicios en los argumentos.	1	2	3	4
11. Elaboro un bosquejo u organizador visual reconociendo el propósito principal de un texto.	1	2	3	4
<b>DIMENSIÓN 3: EVALUACIÓN</b>				

12. Juzgo la credibilidad de un autor comparando las fortalezas y debilidades de sus ideas.	1	2	3	4
13. Cuestiono los enunciados presentados.	1	2	3	4
14. Determino si la conclusión de un argumento es coherente.	1	2	3	4
15. Clasifico si un argumento es lógico o no para la situación en cuestión.	1	2	3	4
16. Determino y desarrollo un plan de trabajo para investigar un tema.	1	2	3	4
<b>DIMENSIÓN 4: INFERENCIA</b>				
17. Encuentro un problema, y ante ello, propongo posibles alternativas para afrontarlo.	1	2	3	4
18. Cuestiono la evidencia que puedan confirmar una conclusión o juicio de valor.	1	2	3	4
19. Elaboro conclusiones a partir de la información o situación dada.	1	2	3	4
20. Puedo tomar una postura personal frente a un tema, hecho o problema luego de investigar.	1	2	3	4
<b>DIMENSIÓN 5: EXPLICACIÓN</b>				
21. Elaboro diversos organizadores visuales con ideas principales.	1	2	3	4
22. Identifico y describo los pasos en un procedimiento científico.	1	2	3	4
23. Reviso mis argumentos o puntos de vista, evaluando si han influido las opiniones de los demás.	1	2	3	4
24. Reflexiono acerca de ¿Cómo lo estoy haciendo? ¿He omitido algo importante?	1	2	3	4
25. Generalmente, pienso: Voy a verificar antes poner punto final.	1	2	3	4
<b>DIMENSIÓN 6: AUTORREGULACIÓN</b>				
26. Reflexiono sobre mi postura y argumentos en temas controversiales.	1	2	3	4
27. Monitoreo y reviso qué tan bien estoy comprendiendo lo que leo o experimento	1	2	3	4
28. Reconsidero mi interpretación o juicio en busca de realizar un análisis más profundo de los hechos.	1	2	3	4
29. Reviso mis respuestas en base a los errores que voy descubriendo.	1	2	3	4
30. Cambio de conclusión si me doy cuenta de que he juzgado erróneamente.	1	2	3	4
31. Puedo modificar mi postura personal cuando reconozco argumentos válidos.	1	2	3	4

**Anexo 4. Validación de instrumentos por juicio de expertos.**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sub>1</sub>		Relevancia <sub>2</sub>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>								
	<b>DIMENSIÓN 1 – INTELIGENCIA INTRAPERSONAL</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	X		X		X		
2	Es fácil decirle a la gente como me siento.	X		X		X		
3	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	X		X		X		
4	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	X		X		X		
5	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	X		X		X		
6	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	X		X		X		
7	Puedo fácilmente descubrir mis sentimientos.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2 – INTELIGENCIA INTERPERSONAL</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
8	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	X		X		X		
9	Me importa lo que les sucede a las personas.	X		X		X		
10	Sé cómo se sienten las personas.	X		X		X		
11	Soy capaz de respetar a los demás.	X		X		X		
12	Tener amigos es importante.	X		X		X		
13	Intento no herir los sentimientos de las personas.	X		X		X		
14	Me agrada hacer cosas para los demás.	X		X		X		
15	Hago amigos fácilmente.	X		X		X		
16	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	X		X		X		
17	Me agradan mis amigos.	X		X		X		
18	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	X		X		X		

19	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3 – ADAPTABILIDAD</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
20	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	X		X		X		
21	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	X		X		X		
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	X		X		X		
23	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	X		X		X		
24	Puedo dar respuestas a preguntas difíciles.	X		X		X		
25	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	X		X		X		
26	Puedo usar fácilmente modos de resolver los problemas.	X		X		X		
27	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	X		X		X		
28	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	X		X		X		
29	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4 – MANEJO DEL ESTRÉS</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
30	Me es difícil controlar la cólera.	X		X		X		
31	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	X		X		X		
32	Me siento mal por cualquier cosa.	X		X		X		
33	Peleo con la gente.	X		X		X		
34	Tengo mal genio.	X		X		X		
35	Me molesto fácilmente.	X		X		X		
36	Demoro en molestarme.	X		X		X		
37	Cuanto estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo	X		X		X		
38	Para mí es difícil esperar mi turno	X		X		X		

39	Me disgusto fácilmente.	X		X		X		
40	Cuando me molesto actúo sin pensar.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 5 – MANEJO DEL ESTADO DE ÁNIMO</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
41	Me gusta divertirme.	X		X		X		
42	Soy feliz.	X		X		X		
43	Me siento seguro (a) de mí mismo.	X		X		X		
44	Pienso que las cosas que hago salen bien.	X		X		X		
45	Espero lo mejor.	X		X		X		
46	Me agrada sonreír.	X		X		X		
47	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	X		X		X		
48	Sé cómo divertirme.	X		X		X		
49	No me siento muy feliz.	X		X		X		
50	Me siento bien conmigo mismo(a).	X		X		X		
51	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	X		X		X		
52	Me divierte las cosas que hago	x		x		x		
53	Me gusta mi cuerpo.	x		x		x		
54	Me gusta la forma cómo me veo.	x		x		x		
<b>PENSAMIENTO CRÍTICO</b>								
	<b>DIMENSIÓN 1 – INTERPRETACIÓN</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Puedo describir fácilmente un problema o situación de manera imparcial.	x		x		x		
2	Me es fácil identificar las intenciones de una persona al observar de sus gestos y expresiones.	x		x		x		
3	Identifico fácilmente ideas principales y secundarias en textos y conversaciones.	x		x		x		
4	Priorizo y organizo los temas que estoy estudiando en las diversas áreas.	x		x		x		
5	Suelo parafrasear las ideas principales y argumentos, mostrando que los aprendí.	x		x		x		

6	Esclarezco el significado un signo, frase, palabra un cuadro o una gráfica cuando no lo entiendo.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2 – ANÁLISIS</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
7	Reconozco con facilidad el propósito, el tema o el punto de vista de un autor.	x		x		x		
8	Identifico las similitudes y diferencias entre los puntos de vista presentados.	x		x		x		
9	Identifico los argumentos que apoyan una idea.	x		x		x		
10	Distingo una suposición o prejuicios en los argumentos.	x		x		x		
11	Elaboro un bosquejo u organizador visual reconociendo el propósito principal de un texto.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 3 – EVALUACIÓN</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
12	Juzgo la credibilidad de un autor comparando las fortalezas y debilidades de sus ideas.	x		x		x		
13	Cuestiono los enunciados presentados.	x		x		x		
14	Determino si la conclusión de un argumento es coherente.	x		x		x		
15	Clasifico si un argumento es lógico o no para la situación en cuestión.	x		x		x		
16	Determino y desarrollo un plan de trabajo para investigar un tema.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 4 – INFERENCIA</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
17	Encuentro un problema, y ante ello, propongo posibles alternativas para afrontarlo.	x		x		x		
18	Cuestiono la evidencia que puedan confirmar una conclusión o juicio de valor.	x		x		x		
19	Elaboro conclusiones a partir de la información o situación dada.	x		x		x		
20	Puedo tomar una postura personal frente a un tema, hecho o problema luego de investigar.	x		x		x		

<b>DIMENSIÓN 5 – EXPLICACIÓN</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
21	Elaboro diversos organizadores visuales con ideas principales.	x		x		x		
22	Identifico y describo los pasos en un procedimiento científico.	x		x		x		
23	Reviso mis argumentos o puntos de vista, evaluando si han influido las opiniones de los demás.	x		x		x		
24	Reflexiono acerca de ¿Cómo lo estoy haciendo? ¿He omitido algo importante?	x		x		x		
25	Generalmente, pienso: Voy a verificar antes poner punto final.	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 6 – AUTORREGULACIÓN</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
26	Reflexiono sobre mi postura y argumentos en temas controversiales.	x		x		x		
27	Monitoreo y reviso qué tan bien estoy comprendiendo lo que leo o experimento	x		x		x		
28	Reconsidero mi interpretación o juicio en busca de realizar un análisis más profundo de los hechos.	x		x		x		
29	Reviso mis respuestas en base a los errores que voy descubriendo.	x		x		x		
30	Cambio de conclusión si me doy cuenta de que he juzgado erróneamente.	x		x		x		
31	Puedo modificar mi postura personal cuando reconozco argumentos válidos.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

**Lima 18 de mayo del 2022**

Apellidos y nombres de juez validador. Mg: Colunche Ramos Bilma  
DNI:10139471

Especialidad del validador: Maestría en “Problemas de aprendizaje”

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

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

Mg. Colunche Ramos Bilma  
DNI.10139471  
Firma del Experto Informante

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>								
	<b>DIMENSIÓN 1 – INTELIGENCIA INTRAPERSONAL</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	x		x		x		
2	Es fácil decirle a la gente como me siento.	x		x		x		
3	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	x		x		x		
4	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	x		x		x		
5	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	x		x		x		
6	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	x		x		x		
7	Puedo fácilmente descubrir mis sentimientos.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2 – INTELIGENCIA INTERPERSONAL</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
8	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	x		x		x		
9	Me importa lo que les sucede a las personas.	x		x		x		
10	Sé cómo se sienten las personas.	x		x		x		
11	Soy capaz de respetar a los demás.	x		x		x		
12	Tener amigos es importante.	x		x		x		
13	Intento no herir los sentimientos de las personas.	x		x		x		
14	Me agrada hacer cosas para los demás.	x		x		x		
15	Hago amigos fácilmente.	x		x		x		
16	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	x		x		x		
17	Me agradan mis amigos.	x		x		x		
18	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	x		x		x		
19	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 3 – ADAPTABILIDAD</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	

20	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	x		x		x		
21	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	x		x		x		
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	x		x		x		
23	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	x		x		x		
24	Puedo dar respuestas a preguntas difíciles.	x		x		x		
25	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	x		x		x		
26	Puedo usar fácilmente modos de resolver los problemas.	x		x		x		
27	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	x		x		x		
28	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	x		x		x		
29	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 4 – MANEJO DEL ESTRÉS</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
30	Me es difícil controlar la cólera.	x		x		x		
31	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	x		x		x		
32	Me siento mal por cualquier cosa.	x		x		x		
33	Peleo con la gente.	x		x		x		
34	Tengo mal genio.	x		x		x		
35	Me molesto fácilmente.	x		x		x		
36	Demoro en molestarme.	x		x		x		
37	Cuanto estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo	x		x		x		
38	Para mí es difícil esperar mi turno	x		x		x		
39	Me disgusto fácilmente.	x		x		x		
40	Cuando me molesto actúo sin pensar.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 5 – MANEJO DEL ESTADO DE ÁNIMO</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	

41	Me gusta divertirme.	x		x		x		
42	Soy feliz.	x		x		x		
43	Me siento seguro (a) de mí mismo.	x		x		x		
44	Pienso que las cosas que hago salen bien.	x		x		x		
45	Espero lo mejor.	x		x		x		
46	Me agrada sonreír.	x		x		x		
47	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	x		x		x		
48	Sé cómo divertirme.	x		x		x		
49	No me siento muy feliz.	x		x		x		
50	Me siento bien conmigo mismo(a).	x		x		x		
51	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	x		x		x		
52	Me divierte las cosas que hago	x		x		x		
53	Me gusta mi cuerpo.	x						
54	Me gusta la forma cómo me veo.	x						
<b>PENSAMIENTO CRÍTICO</b>								
	<b>DIMENSIÓN 1 – INTERPRETACIÓN</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Puedo describir fácilmente un problema o situación de manera imparcial.	x		x		x		
2	Me es fácil identificar las intenciones de una persona al observar de sus gestos y expresiones.	x		x		x		
3	Identifico fácilmente ideas principales y secundarias en textos y conversaciones.	x		x		x		
4	Priorizo y organizo los temas que estoy estudiando en las diversas áreas.	x		x		x		
5	Suelo parafrasear las ideas principales y argumentos, mostrando que los aprendí.	x		x		x		
6	Esclarezco el significado un signo, frase, palabra un cuadro o una gráfica cuando no lo entiendo.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2 – ANÁLISIS</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	

7	Reconozco con facilidad el propósito, el tema o el punto de vista de un autor.	x		x		x		
8	Identifico las similitudes y diferencias entre los puntos de vista presentados.	x		x		x		
9	Identifico los argumentos que apoyan una idea.	x		x		x		
10	Distingo una suposición o prejuicios en los argumentos.	x		x		x		
11	Elaboro un bosquejo u organizador visual reconociendo el propósito principal de un texto.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 3 – EVALUACIÓN</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
12	Juzgo la credibilidad de un autor comparando las fortalezas y debilidades de sus ideas.	x		x		x		
13	Cuestiono los enunciados presentados.	x		x		x		
14	Determino si la conclusión de un argumento es coherente.	x		x		x		
15	Clasifico si un argumento es lógico o no para la situación en cuestión.	x		x		x		
16	Determino y desarrollo un plan de trabajo para investigar un tema.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 4 – INFERENCIA</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
17	Encuentro un problema, y ante ello, propongo posibles alternativas para afrontarlo.	x		x		x		
18	Cuestiono la evidencia que puedan confirmar una conclusión o juicio de valor.	x		x		x		
19	Elaboro conclusiones a partir de la información o situación dada.	x		x		x		
20	Puedo tomar una postura personal frente a un tema, hecho o problema luego de investigar.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 5 – EXPLICACIÓN</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
21	Elaboro diversos organizadores visuales con ideas principales.	x		x		x		

22	Identifico y describo los pasos en un procedimiento científico.	x		x		x		
23	Reviso mis argumentos o puntos de vista, evaluando si han influido las opiniones de los demás.	x		x		x		
24	Reflexiono acerca de ¿Cómo lo estoy haciendo? ¿He omitido algo importante?	x		x		x		
25	Generalmente, pienso: Voy a verificar antes poner punto final.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 6 – AUTORREGULACIÓN</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>SI</b>	<b>No</b>	
26	Reflexiono sobre mi postura y argumentos en temas controversiales.	x		x		x		
27	Monitoreo y reviso qué tan bien estoy comprendiendo lo que leo o experimento	x		x		x		
28	Reconsidero mi interpretación o juicio en busca de realizar un análisis más profundo de los hechos.	x		x		x		
29	Reviso mis respuestas en base a los errores que voy descubriendo.	x		x		x		
30	Cambio de conclusión si me doy cuenta de que he juzgado erróneamente.	x		x		x		
31	Puedo modificar mi postura personal cuando reconozco argumentos válidos.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Apellidos y nombres de juez validador: : Mg Delia Rocío Chero Pacheco  
DNI: 10357816

Especialidad del validador: Educación

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

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

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

CPPe 0533585  
Firma del Experto Informante

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>								
	<b>DIMENSIÓN 1 – INTELIGENCIA INTRAPERSONAL</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	X		X		X		
2	Es fácil decirle a la gente como me siento.	X		X		X		
3	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	X		X		X		
4	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	X		X		X		
5	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	X		X		X		
6	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	X		X		X		
7	Puedo fácilmente descubrir mis sentimientos.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2 – INTELIGENCIA INTERPERSONAL</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
8	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	X		X		X		
9	Me importa lo que les sucede a las personas.	X		X		X		
10	Sé cómo se sienten las personas.	X		X		X		
11	Soy capaz de respetar a los demás.	X		X		X		
12	Tener amigos es importante.	X		X		X		
13	Intento no herir los sentimientos de las personas.	X		X		X		
14	Me agrada hacer cosas para los demás.	X		X		X		
15	Hago amigos fácilmente.	X		X		X		
16	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	X		X		X		
17	Me agradan mis amigos.	X		X		X		
18	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	X		X		X		
19	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3 – ADAPTABILIDAD</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
20	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	X		X		X		

21	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	X		X		X		
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	X		X		X		
23	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	X		X		X		
24	Puedo dar respuestas a preguntas difíciles.	X		X		X		
25	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	X		X		X		
26	Puedo usar fácilmente modos de resolver los problemas.	X		X		X		
27	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	X		X		X		
28	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	X		X		X		
29	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4 – MANEJO DEL ESTRÉS</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
30	Me es difícil controlar la cólera.	X		X		X		
31	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	X		X		X		
32	Me siento mal por cualquier cosa.	X		X		X		
33	Peleo con la gente.	X		X		X		
34	Tengo mal genio.	X		X		X		
35	Me molesto fácilmente.	X		X		X		
36	Demoro en molestarme.	X		X		X		
37	Cuanto estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo	X		X		X		
38	Para mí es difícil esperar mi turno	X		X		X		
39	Me disgusto fácilmente.	X		X		X		
40	Cuando me molesto actúo sin pensar.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 5 – MANEJO DEL ESTADO DE ÁNIMO</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
41	Me gusta divertirme.	X		X		X		
42	Soy feliz.	X		X		X		

43	Me siento seguro (a) de mí mismo.	X		X		X		
44	Pienso que las cosas que hago salen bien.	X		X		X		
45	Espero lo mejor.	X		X		X		
46	Me agrada sonreír.	X		X		X		
47	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	X		X		X		
48	Sé cómo divertirme.	X		X		X		
49	No me siento muy feliz.	X		X		X		
50	Me siento bien conmigo mismo(a).	X		X		X		
51	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	X		X		X		
52	Me divierte las cosas que hago	X		X		X		
53	Me gusta mi cuerpo.	X		X		X		
54	Me gusta la forma cómo me veo.	X		X		X		
<b>PENSAMIENTO CRÍTICO</b>								
	<b>DIMENSIÓN 1 – INTERPRETACIÓN</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Puedo describir fácilmente un problema o situación de manera imparcial.	X		X		X		
2	Me es fácil identificar las intenciones de una persona al observar de sus gestos y expresiones.	X		X		X		
3	Identifico fácilmente ideas principales y secundarias en textos y conversaciones.	X		X		X		
4	Priorizo y organizo los temas que estoy estudiando en las diversas áreas.	X		X		X		
5	Suelo parafrasear las ideas principales y argumentos, mostrando que los aprendí.	X		X		X		
6	Esclarezco el significado un signo, frase, palabra un cuadro o una gráfica cuando no lo entiendo.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2 – ANÁLISIS</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
7	Reconozco con facilidad el propósito, el tema o el punto de vista de un autor.	X		X		X		

8	Identifico las similitudes y diferencias entre los puntos de vista presentados.	X		X		X		
9	Identifico los argumentos que apoyan una idea.	X		X		X		
10	Distingo una suposición o prejuicios en los argumentos.	X		X		X		
11	Elaboro un bosquejo u organizador visual reconociendo el propósito principal de un texto.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3 – EVALUACIÓN</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
12	Juzgo la credibilidad de un autor comparando las fortalezas y debilidades de sus ideas.	X		X		X		
13	Cuestiono los enunciados presentados.	X		X		X		
14	Determino si la conclusión de un argumento es coherente.	X		X		X		
15	Clasifico si un argumento es lógico o no para la situación en cuestión.	X		X		X		
16	Determino y desarrollo un plan de trabajo para investigar un tema.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4 – INFERENCIA</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
17	Encuentro un problema, y ante ello, propongo posibles alternativas para afrontarlo.	X		X		X		
18	Cuestiono la evidencia que puedan confirmar una conclusión o juicio de valor.	X		X		X		
19	Elaboro conclusiones a partir de la información o situación dada.	X		X		X		
20	Puedo tomar una postura personal frente a un tema, hecho o problema luego de investigar.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 5 – EXPLICACIÓN</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
21	Elaboro diversos organizadores visuales con ideas principales.	X		X		X		
22	Identifico y describo los pasos en un procedimiento científico.	X		X		X		

23	Reviso mis argumentos o puntos de vista, evaluando si han influido las opiniones de los demás.	X		X		X		
24	Reflexiono acerca de ¿Cómo lo estoy haciendo? ¿He omitido algo importante?	X		X		X		
25	Generalmente, pienso: Voy a verificar antes poner punto final.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 6 – AUTORREGULACIÓN</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
26	Reflexiono sobre mi postura y argumentos en temas controversiales.	X		X		X		
27	Monitoreo y reviso qué tan bien estoy comprendiendo lo que leo o experimento	X		X		X		
28	Reconsidero mi interpretación o juicio en busca de realizar un análisis más profundo de los hechos.	X		X		X		
29	Reviso mis respuestas en base a los errores que voy descubriendo.	X		X		X		
30	Cambio de conclusión si me doy cuenta de que he juzgado erróneamente.	X		X		X		
31	Puedo modificar mi postura personal cuando reconozco argumentos válidos.	X		X		X		

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

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

**Apellidos y nombres de juez validador: Mg. Luis Manuel Bernaola Miñano**

**DNI: 08153299**

**Especialidad del validador: Educación**

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

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

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



.....  
 Firma del Experto Informante  
 Mg. Bernaola Miñano, Luis.  
 CPPe: 0108153299