



UNIVERSIDAD PRIVADA TELESUP
FACULTAD DE SALUD Y NUTRICIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA
TESIS

**“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE LA
IE N° 2094 INCA PACHACÚTEC DE LIMA, 2018”**

**PARA OBTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

AUTORES:

Bach. Rossana Astte Tapia

Bach. Carina Valdivia Carhuas

LIMA - PERÚ

2018

ASESOR DE TESIS



Dr. Walter Gómez Gonzales

JURADO EXAMINADOR

Dra. BARRETO MUNIVE MARCELA ROSALINA

PRESIDENTA

Dr. CRUZ TELADA EUGENIO

SECRETARIO

Mg. CHIRINOS SUSANO ROSA ESTHER

VOCAL

Dedicatoria

A nuestra familia por el apoyo incondicional.

Agradecimiento

A nuestras familias, cuyo apoyo incondicional permitió el desarrollo y la culminación de este trabajo.

Resumen

El objetivo de esta investigación fue verificar la correlación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico, tomando como unidad de estudio a los escolares de primaria de la I. E. 2094 Inca Pachacútec, del distrito de San Martín de Porres. Respecto a los materiales y métodos utilizados: el diseño fue un estudio cuantitativo, observacional, transversal y prospectivo, para lo cual se utilizó una muestra de 175 alumnos de ambos géneros del nivel primario de la I.E. 2094 Inca Pachacútec; para medir la variable Inteligencia Emocional se aplicó el instrumento BarOn ICE-NA, adaptado a la realidad peruana por Ugarriza y Pajares (2004), versión abreviada de 30 indicadores que evalúa 5 escalas, intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e impresión positiva; las pruebas fueron tomadas entre mayo y junio del 2018; para cuantificar el Rendimiento Académico se utilizaron las calificaciones oficiales de la institución educativa del año lectivo 2017 y primer bimestre de 2018. Los resultados obtenidos de acuerdo con la muestra de 175 niños fueron los siguientes: se encontró 71.4% de alumnos con capacidad emocional adecuada y 13.7% con capacidad emocional desarrollada; además, 77.1% de los escolares tienen con rendimiento académico previsto y 18.3% son destacados. La prueba Rho de Spearman dio como resultado un coeficiente de -0.038, que indica que la correlación no es significativa al 0,05 (bilateral); tampoco se encontró significancia en ninguno de sus componentes. Como conclusión, los resultados evidenciaron que no hay relación significativa entre el Rendimiento Académico y la Inteligencia Emocional, ni en ninguno de sus componentes.

Palabras claves: Inteligencia emocional, rendimiento académico, escolares.

Abstract

The objective of this research was to verify the correlation between Emotional Intelligence and Academic Success, taking as a unit of study the elementary school children of the I.E. 2094 Inca Pachacútec, from the district of San Martín de Porres. Regarding the materials and methods used: the design was a quantitative, observational, cross-sectional and prospective study, for which a sample of 175 students of both genders of the primary level of the I.E. 2094 Inca Pachacútec; BarOn EQ-i:YV - short form test, adapted to the Peruvian reality by Ugarriza and Pajares (2004), was used to measure the Emotional Intelligence variable, that evaluates 5 scales, intrapersonal, interpersonal, adaptability, stress management and positive impression (validity); the tests were taken between May and June 2018; to quantify the Academic Success the official qualifications of the educational institution of the 2017 school year and the first two months of 2018 were used. The results obtained according to the sample of 175 children were the following: 71.4% of students with adequate emotional capacity were found and 13.7% with developed emotional capacity; In addition, 77.1% of school children have an expected academic performance and 18.3% are outstanding. Spearman's Rho test resulted in a coefficient of -0.038, which indicates that the correlation is not significant at 0.05 (bilateral); neither was significant in any of its components. As a conclusion, the results showed that there is no significant relationship between Academic Performance and Emotional Intelligence, nor in any of its components.

Keywords: Emotional Intelligence, Academic Success, Elementary School

Índice de Contenido

Asesor de tesis.....	ii
Jurado examinador.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
Índice de Contenido	viii
Índice de Tablas	xi
Introducción.....	xii
CAPITULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	14
1.1. Planteamiento del Problema	14
1.2. Formulación del Problema	14
1.2.1. Problema General.....	19
1.2.2. Problemas Específicos.	19
1.3. Justificación.....	20
1.4. Objetivos	23
1.4.1. Objetivo General.....	23
1.4.2. Objetivos Específicos.	23

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO	24
2.1. Antecedentes de la investigación.....	24
2.1.1. Antecedentes Nacionales.....	24
2.1.2. Antecedentes Internacionales.....	27
2.2. Bases teóricas de las variables.....	32
2.3. Definición de Términos Básicos.....	50
CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	55
3.1. Hipótesis de la investigación.....	55
3.1.1. Hipótesis General.....	55
3.1.2. Hipótesis Específicas.....	56
3.2. Variables de estudio.....	57
3.2.1. Definiciones Conceptuales.....	57
3.2.2. Definiciones Operacionales.....	58
3.3. Tipo y Nivel de investigación.....	59
3.4. Diseño de investigación.....	60
3.5. Población, muestra y muestreo.....	60
3.5.1. Población.....	60
3.5.2. Muestra.....	61
3.6. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos.....	63
3.6.1. Técnicas de recolección de datos.....	63
3.6.2. Instrumentos de recolección de datos.....	64
3.7. Métodos de análisis de datos.....	66
3.8. Aspectos éticos.....	67

CAPITULO IV: RESULTADOS.....	70
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	77
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES.....	87
CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES	92
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95
ANEXOS	102
Anexo 1: Matriz de Consistencia	103
Anexo 2: Matriz de Operacionalización	105
Anexo 3: Instrumentos.....	106
Anexo 4: Validación de Instrumentos	108
Anexo 5: Matriz de Datos	113
Anexo 6: Folleto distribuido a los padres de los alumnos del I.E. Pachacútec	119
Anexo 7: Estadística Descriptiva	120
Anexo 8: Salida Numérica del Programa Estadístico SPSS.....	126

Índice de Tablas

Tabla 1: Correlación Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico.....	71
Tabla 2: Nivel de inteligencia emocional, según la definición operacional.....	72
Tabla 3: Rendimiento Académico por materias.....	73
Tabla 4: Correlación entre los componentes de la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico.....	75

INTRODUCCIÓN

A finales del siglo pasado, y especialmente desde 1990, los avances en la investigación psicológica y neurociencia nos llevaron a comprender que la educación clásica que se impartía en las escuelas no era suficiente para enfrentar los nuevos retos del siglo XXI. Por eso, las teorías como de las inteligencias múltiples y la inteligencia emocional aportaron al cambio del enfoque educativo, mostrando la importancia del desarrollo de las habilidades blandas de los alumnos. Surgieron colegios especializados en inteligencias múltiples, en inteligencia emocional, en inteligencia social, en valores y, en esta década, en mindfulness.

Sabemos que estos cambios permiten a los escolares ser personas competentes, social y emocionalmente; sin embargo, aún nos queda la duda, si las propuestas iniciales de las nuevas teorías son correctas. La conjetura de Daniel Goleman, en relación con la inteligencia emocional en incentivar el rendimiento académico y profesional ha sido investigada por otras instituciones alrededor del mundo, pero no se ha logrado un consenso en los resultados. El año 2012, el conocido neuropsicólogo Richard Davidson, en el programa científico “Redes” número 130, de España, afirma que las emociones negativas interfieren en el aprendizaje de los niños. En Latinoamérica, el educador, sociólogo y filósofo chileno Juan Casassus, en su libro “La Educación del Ser Emocional” sostiene que el aprendizaje depende de las emociones.

Todos estos antecedentes nos han llevado a que evaluemos la importancia de la Inteligencia Emocional en el Rendimiento Académico, en un grupo de estudiantes del Perú. Para ello elegimos la I.E. 2094 Inca Pachacútec, de San Martín de Porres, donde tendríamos una población de un mismo nivel socioeconómico.

El informe de la presente investigación fue redactado del siguiente modo: en el capítulo I explicamos el problema de investigación, la formulación del problema, la justificación y los objetivos planteados; en el capítulo II detallamos las bases teóricas de la investigación y los aportes de otros trabajos respecto al tema; en el capítulo III correspondiente al marco metodológico, se plantean las hipótesis de trabajo y el tipo de investigación; en el capítulo IV se mostraran los resultados basados en el enfoque cuantitativo; en los capítulos V, VI y VII se realizará la discusión de los resultados, las conclusiones y recomendaciones del trabajo presentado.

La investigación se ha realizado con el estricto cumplimiento técnico, estadístico y bibliográfico, y a continuación lo presentamos.

CAPITULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema

En primer lugar, analizaremos la situación desde el punto de vista del rendimiento académico.

Desde el año 2000 y cada tres años se realiza un estudio de competencias en las áreas de Matemáticas, Habilidad Lectora y Ciencias, de los estudiantes de 15 años de los países miembros de la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) y países invitados. Este examen estandarizado se llama PISA (Programme for International Student Assessment) y genera un ranking por cada una de las competencias.

Los resultados de las pruebas PISA 2012 (OCDE, 2014) y PISA 2015 (OCDE, 2016) arrojan como resultado lo siguiente:

A nivel mundial, el año 2012 los tres primeros lugares lo obtuvieron China, Singapur y Hong Kong en las tres áreas evaluadas. Japón ocupa el cuarto lugar en Habilidad Lectora y Ciencias y séptimo en Matemáticas. Corea del Sur ocupa el quinto lugar en Matemáticas y Habilidad Lectora y séptimo en Ciencias. Finlandia, al que muchos consideran el país con un mejor sistema educativo ocupó el quinto lugar en Ciencias y el sexto en Habilidad Lectora. En términos generales, seis de los siete primeros lugares son ocupados por países asiáticos, y Finlandia es el único país europeo en este grupo.

En el año 2015, el primer lugar en todas las categorías es ocupado por Singapur. A diferencia de la evaluación del 2012, donde claramente lideraron los países asiáticos, se puede observar que varios países europeos y de América empiezan a ocupar posiciones importantes, como Estonia que logra tercer puesto en Ciencias y Canadá llega al segundo lugar en habilidad lectora.

A nivel de Latinoamérica, en el 2012, la mejor posición la ocupa Chile, puesto 47 en Ciencias, 48 en Habilidad Lectora y 51 en Matemáticas. En el año 2015, no participa Argentina, pero sí la ciudad de Buenos Aires, que supera por más de 4 puestos a Chile en todas las categorías.

Respecto a los resultados del Perú, se observa que el desempeño de los estudiantes fue muy bajo: en el año 2000 ocupó el último lugar a nivel mundial (puesto 41 de 41 países participantes). Perú no participó en el año 2003 ni el 2006. Durante el año 2009 obtuvo el puesto 70 de 74 participantes. En el 2012 obtuvo el último puesto en todas las categorías evaluadas (puesto 65 de 65 participantes). En el 2015 ingresan nuevos países a la prueba PISA, entre ellos República Dominicana, ocupó el último lugar de los 70 en la participación de los países, por lo cual el Perú muestra un ascenso relativo, pero que no es significativo (puesto 62 en Matemáticas, 63 en Habilidad Lectora y 64 en Ciencias).

Según la Evaluación Censal de Estudiantes (Ministerio de Educación del Perú, 2017), los resultados nacionales de los estudiantes de segundo de primaria para el 2016 son los siguientes:

- a) Comprensión lectora: a nivel nacional sólo el 46.4% entiende lo que lee, pero desagregado por lugar de procedencia, a nivel urbano es 50.9% y a nivel rural la comprensión de lectura es 16.5%, lo que demuestra la gran desigualdad en la calidad educativa. En Lima Metropolitana sólo el 55.6% es capaz de entender lo que lee, y en el distrito de San Martín de Porres es 50.7%.

- b) Matemáticas: a nivel nacional 34.1% tiene nivel satisfactorio, donde urbano es 36.6% y rural es 17.3%. En Lima Metropolitana sólo el 34.5% aprueba matemáticas, y en el distrito de San Martín de Porres 27.6%.

Los resultados demuestran el bajo nivel educativo en el ámbito nacional, que además es desigual, porque declina en las zonas más pobres, y como las cifras lo demuestran, en San Martín de Porres el problema es más grande.

En la Institución Educativa N° 2094 Inca Pachacútec, de San Martín de Porres, donde se desarrolló nuestro estudio, no se llevó a cabo un pre diagnóstico en las evaluaciones para detectar rendimiento académico.

Analicemos el problema desde la perspectiva de las teorías de inteligencia emocional.

En 1990, Howard Gardner publicó su libro “Estructuras de la Mente: la Teoría de las Inteligencias Múltiples”, ayudó a cambiar el concepto de inteligencia, reconociendo que las pruebas de cociente intelectual (CI) no miden las aptitudes y capacidades del desarrollo cognitivo. Gardner parte de la evidencia empírica que muchas personas exitosas en la vida profesional no habían obtenido grandes logros académicos durante la época escolar y, luego después de un exhaustivo análisis, concluye que la inteligencia lógico-matemática y la lingüística no miden la capacidad de un ser humano para desarrollarse dentro de su sociedad. Dentro de estas inteligencias, constan dos que se relacionan con el desenvolvimiento emocional de las personas: la intrapersonal y la interpersonal. Gardner sostiene que las inteligencias van por caminos distintos, por lo cual podemos inferir que en general sostiene que la inteligencia emocional y el rendimiento lingüístico y lógico matemático no tienen correlación. Dice específicamente, refiriéndose a la relación de las inteligencias “no puedo aceptar estas correlaciones como evidentes” (Gardner, 2016).

En 1995, Daniel Goleman publica su libro “Inteligencia Emocional” donde explica la importancia de desarrollar esta capacidad para mejorar el rendimiento académico, como el rendimiento profesional. Esta propuesta fue muy importante que el libro se convirtió en un best seller durante muchos años. ¿Cuál era la tesis fundamental? El desarrollar la inteligencia emocional en una persona ayude a gestionar los problemas de la vida cotidiana y poder tratar el estrés en niveles adecuados. Mantener el estrés en una zona óptima te permite lograr el máximo de tu rendimiento cognitivo (Goleman, 2010, 2017). En el mismo sentido, Mischel (2015), en su libro El Test de la Golosina, indica que el autocontrol ayuda a mejorar el rendimiento académico, o Maciá (2012) donde explica que los adolescentes con TDAH con pocas habilidades sociales tienen bajo rendimiento académico.

Son dos posiciones, la de Gardner que indica que la inteligencia interpersonal e intrapersonal que van por rumbos diferentes en el rendimiento de las capacidades lingüísticas y lógico-matemáticas; la otra sustentada por Goleman y Mischel, señalan que la inteligencia emocional y el rendimiento académico tienen una correlación positiva.

Una tercera posibilidad: que exista una correlación negativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico. Esto puede ocurrir en jóvenes que dan más importancia a su vida social que a la académica (Parodi, 2015).

Tenemos tres propuestas diferentes que deben ser investigadas.

Ahora revisemos algunos aspectos de tipo demográfico y social respecto a este estudio.

De acuerdo con el INEI (2017), el distrito de San Martín de Porres cuenta con 729,974 habitantes (9% de la población de Lima Metropolitana) de los cuales 59 mil estudiantes corresponden al nivel primaria. La compañía de investigación de mercados CPI (2017) considera que el distrito de San Martín de Porres cuenta con el 74.3% de su población en el nivel socioeconómico C, D y E.

En la institución educativa pública N° 2094 Inca Pachacútec seleccionada para nuestra investigación, los estudiantes enfrentan problemas de bajos recursos, familias disfuncionales, violencia familiar y pandillaje callejero; todo ello va a generar desmotivación para el aprendizaje, ausentismo y bullying escolar, afectando negativamente el rendimiento en los estudios.

Adicionalmente, debemos recordar que los estudiantes en el nivel de educación primaria experimentan un conjunto de cambios de orden bio-psico- socioemocional como parte de su desarrollo. Estos cambios van acompañados de una serie de secuelas académicas, poca asimilación de conocimientos, práctica de antivalores, violencia entre compañero(as), indisciplina, insultos, entre otros, todo ello conlleva a un bajo rendimiento académico, a la desaprobación de una determinada área, a la repetición o deserción escolar; factores que alteran significativamente el sentido de la educación y la capacidad para conocer las emociones y sentimientos propios y la de sus compañeros, tratar de acuerdo a sus propios intereses y alcanzar el éxito escolar (Zambrano, 2013).

Algunos estudios (Cortés, 2014), encontraron una correlación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar, pero determina que no en todos los casos es lineal, sino que dependerá de variables de personalidad (extroversión, introversión, ansiedad) y las motivaciones, así como otros factores como el nivel de escolaridad, sexo, actitud (p.34).

Según Véliz (2014), Aquino (2015), Sovero (2016) y Vargas (2018) indican que el grado de relación entre la inteligencia emocional con el rendimiento académico es muy débil en las áreas de matemática y comunicación.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema General.

¿Existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres en el año 2018?

1.2.2. Problemas Específicos.

¿Cuál es el nivel de la inteligencia emocional en los niños de educación primaria en la I.E. 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres en el año 2018?

¿Cuál es el nivel de rendimiento académico en los niños de educación primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres en el año 2018?

¿Existe relación entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional, según las dimensiones intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad social y manejo de estrés, en los estudiantes de primaria de la I.E. N° 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres en el año 2018?

1.3. Justificación

Teórica.

La educación en el Perú ha sido duramente criticada por los resultados que presenta en estos dos últimos años, en la evaluación realizada por PISA (Programme for International Student Assessment) 2012, nuestro país ocupó el último lugar y el 2015, existió una mejora, aunque no significativa. El problema es que estos resultados son constantes, en el 2000, obtuvimos la peor posición de todos los países participantes en todas las áreas evaluadas. Esperamos que para los resultados de PISA 2018, que se publicaran a fines del 2019, exista un ascenso significativo.

Existen muchos factores que influyen en los resultados, y según la evidencia bibliográfica uno de estos puede ser la inteligencia emocional, aunque no todas las investigaciones han sido concluyentes, por lo que urge determinar en qué grado se correlacionan estas variables.

Los estudiantes de educación primaria se encuentran en el rango de edad de 6 a 11 años, en una época de mucho cambio biológico y psicológico, y donde el aspecto emocional cobra un papel muy importante. Los estudiantes se enfrentarán a diversos retos, terminando muchas veces con dificultades académicas y psicológicas, llegando a convertirse en frustraciones que pueden llevar a un problema de autoestima, y limitar su desarrollo o capacidad en su centro de estudio.

Práctica.

En este aspecto, la investigación busca tener un impacto relevante en favor de la formación de los alumnos; por ello, se coordinó con la Dirección del colegio para la elaboración y entrega de un informe final de Inteligencia Emocional en los alumnos del I.E. 2094 Inca Pachacútec, basado en los resultados de la prueba efectuado a los estudiantes en la última semana de

mayo del 2018.

El informe presentado a la Dirección de la institución educativa permitirá comprender la situación de la inteligencia emocional de los alumnos, de modo que ayude a tomar acciones de mejora en las relaciones interpersonales de los alumnos y el conocimiento de los docentes.

Además, se entregó a los padres de familia un folleto informativo sobre la importancia de la inteligencia emocional en la educación de los niños, El folleto se adjuntó como anexo al presente trabajo.

Metodológica.

El enfoque de la investigación es cuantitativo, de alcance descriptivo correlacional. El diseño fue no experimental, y de corte transversal. Para la recolección de datos de rendimiento académico se tomaron los resultados finales del año 2017 de cada individuo estudiado. Para la recolección de datos de inteligencia emocional se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (BarOn ICE-NA adaptado y estandarizado por las doctoras Nelly Ugarriza y Liz Pajares para niños y adolescentes de Lima Metropolitana). El procedimiento de tabulación de datos comprendió varias etapas: recopilación de puntaje obtenido, estandarización a escala de 100% de acuerdo con el baremo, convertir los resultados a escala ordinal. Este proceso se realizó según la metodología indicada en el Manual de Ugarriza y Pajares y permitió tener una mayor comprensión de la situación real de la inteligencia emocional de los niños de la I.E. 2094 Inca Pachacútec.

Aportes.

El presente estudio constituye un aporte metodológico y teórico al estudio de la inteligencia emocional y rendimiento académico. Metodológico, porque el procedimiento utilizado para evaluar la inteligencia emocional suministró resultados similares a las investigaciones de Ugarriza y Pajares en el 2004, que confirman que la prueba de BarOn ICE-NA sigue estando vigente. Decimos teórico, porque los resultados finales facilitarán la comprensión de los factores que afectan a la educación de los niños en el Perú.

Además, al compartir los resultados con el centro de estudios, ayudará a los docentes a conocer el nivel de inteligencia emocional de sus alumnos, lo que les permitirá mejorar las metodologías utilizadas.

También contribuirá a innovar en las clases con elementos que desarrollen la inteligencia emocional, principalmente el autodomínio y la empatía, el arte de escuchar, resolver conflictos, cooperar y enseñar a los alumnos a descubrir su potencialidad para superar los problemas.

Si el centro de estudios nos lo solicita, estamos dispuestos a colaborar con la elaboración de un programa de educación emocional que incluya a los alumnos, maestros y padres de familia, para que ayude al desarrollo adecuado de la personalidad y del conocimiento social para conseguir el máximo bienestar del alumnado.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General.

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, en el año 2018.

1.4.2. Objetivos Específicos.

Establecer el nivel de inteligencia emocional en los niños de educación primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, en el año 2018.

Establecer el nivel de rendimiento académico general en los niños de educación primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, en el año 2018.

Determinar la relación entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional, según las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad social y manejo de estrés, en los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, en el año 2018.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Se han recopilado varias investigaciones que han desarrollado el tema de inteligencia emocional y rendimiento académico:

2.1.1. Antecedentes Nacionales.

Entre los antecedentes nacionales destaca, Asmat (2018), realizó un estudio sobre la “Relación de Inteligencia emocional con rendimiento académico en estudiantes del primer y sexto año de medicina de la universidad de Trujillo” siendo el objetivo de estudio determinar la relación de la inteligencia emocional y el rendimiento académico, el estudio fue de tipo observacional, descriptivo, transversal y prospectivo, la población y muestra tomada fue de 161 estudiantes del año académico 2015, en quienes se aplicó el instrumento de inventario emocional de BarOn ICE. Resultados: el coeficiente Rho de Spearman dio un valor negativo muy bajo, que indica que no existe ningún tipo de correlación entre las variables. Conclusión: los alumnos de primer y sexto año de medicina de la Universidad de Trujillo tienen un nivel de inteligencia emocional similar, además, estadísticamente no existe una asociación significativa entre la inteligencia emocional y rendimiento académico. Los resultados niegan la posibilidad que exista una relación directa y positiva entre las variables de

nuestro estudio, pero, sin embargo, debemos tener en cuenta que la población del estudio de Asmat es universitaria y la de nosotros es de educación primaria.

Veliz y Aquino (2014), realizaron estudios sobre, “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas estatales y particulares de la zona urbana de el Tambo”, siendo el objetivo del estudio encontrar una relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, aplicando el enfoque descriptivo correlacional, la población y muestra final fue de 146 estudiantes del quinto de secundaria de instituciones educativas estatales y particulares de la zona, donde se aplicó el instrumento de medición, BarOn ICE (1997). Resultados: las pruebas R de Pearson y T de Student salieron no significativas en general para cada tipo de institución educativa. Conclusiones: Los resultados de la prueba de BarOn ICE muestran que la inteligencia emocional total no tiene correlación significativa con el rendimiento académico en los estudiantes de El Tambo. Al igual que en el caso anterior, la edad de la población es muy diferente a la utilizada en nuestro estudio.

Sovero (2016), analizó el tema de la “Inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la institución educativa: Hermilio Valdizán N.º 32011, Huánuco - 2015”, tuvo por objetivo determinar la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de los turnos matutino y vespertino de la Institución Educativa “Hermilio Valdizán”, para lo cual se realizó el tipo de estudio descriptivo correlacional, la población y muestra fueron de 301 alumnos, de los cuales el 51.5 % eran mujeres y el 48.5 % varones, el tipo de instrumento que se utilizó fue la escala de BarOn ICE-NA, para niños y adolescente adaptado a la realidad peruana por Nelly Ugarriza y Liz Pajares. Resultados: se realizó la Prueba de Rangos con Signos de Wilcoxon, donde el valor del coeficiente Z fue de menos 2,411.097 para p valor 0,000 (<0,05) rechazándose la hipótesis nula. Conclusión: Si existe una relación positiva significativa entre la inteligencia

emocional y rendimiento académico en los alumnos del 5° y 6° grado de primaria de la institución educativa, para todos los componentes de inteligencia emocional de BarOn ICE. En este caso, la población de estudio es análoga a la nuestra porque se trata de estudiantes de primaria, y también se usa el instrumento BarOn ICE-NA, donde los resultados concluyen que existe una correlación entre las variables de estudio, sin embargo, la discrepancia se encuentra en la prueba utilizada, porque la Prueba de Rangos con Signos de Wilcoxon indica que la distribución estadística entre inteligencia emocional y rendimiento académico son muy similares, pero no da una conclusión fehaciente de correlación.

Álvarez y Coila (2014), realizaron estudios sobre, “Inteligencia emocional y rendimiento académico en los alumnos de primer año del nivel secundario del Colegio Adventista Túpac Amaru, de la ciudad de Juliaca – 2014” planteando como objetivo de estudio determinar la influencia del nivel de inteligencia emocional en el rendimiento académico en los alumnos de primer año del nivel secundario del Colegio Adventista Túpac Amaru, el estudio realizado fue de tipo descriptivo correlacional, tomando como población a los alumnos de primer años del nivel secundario y la muestra estuvo conformada por 150 alumnos de ambos géneros, a quienes se aplicó el test “conociendo mis emociones” prueba elaborada por César Ruiz Alva en el año 2004. Resultados: se obtiene una correlación de 61.3%. Conclusión: Finalmente determinan que si existe relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes. Los resultados validan la correlación de las variables, pero se ha utilizado otro instrumento validado para el Perú, que tiene los mismos componentes de la prueba de BarOn ICE-NA.

Buenalaya, Campos y Esteban (2014), realizan estudios sobre “la inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del VII ciclo de EBR en el área de persona familia y relaciones humanas de la institución educativa Akira Kato - Horacio Zevallos, UGEL 06-Ate Vitarte”, quienes plantearon como objeto de estudio, obtener datos sobre la inteligencia emocional y su relación con el rendimiento en el área de

persona familia y relaciones humanas en los estudiantes, el tipo de estudio que se empleo fue descriptivo correlacional, tomando de población a los estudiantes del VII ciclo EBR, así mismo emplearon el instrumento de inteligencia emocional del Mg. Salazar Garcés Jenry, que es una adaptación de BarOn ICE, el cual consta de 42 ítems y siete dimensiones, tales como: emoción, autoestima, automotivación, empatía, comunicación, habilidades sociales y liderazgo. Con respecto a la variable de rendimiento escolar, se dimensionó en dos niveles aprobados y desaprobados. Resultado: De acuerdo con el resultado con el Programa Estadístico SPSS, del chi cuadrado es 6.280. Además, $p= 0.04$ (asintótica) es menor a 0.05. Conclusiones: se verifica que la inteligencia emocional tiene una relación significativa con el rendimiento académico. Este estudio admite que hay relación entre las dos variables, pero se utilizó como prueba estadística chi cuadrado, que indica que existe dependencia entre ambas.

2.1.2. Antecedentes Internacionales.

Escobedo (2015), en Guatemala, realizó un estudio sobre la “relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado”. Su objetivo fue establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado, ubicado en Santa Catarina Pínula. La metodología utilizada fue un estudio cuantitativo de tipo correlacional, tomando como muestra a 53 alumnos de género masculino y femenino, se aplicó la prueba TMMS (Trait Meta-Mood Scale), para evaluar la inteligencia emocional, prueba desarrollada por Peter Salovey y Jack Mayer, el rendimiento académico se obtuvo del promedio de las notas finales. Resultados: Las correlaciones R de Pearson resultaron muy bajas o medias para la subescala de la prueba TMMS; sólo salió significativo en la subescala Estrategias para Regular las emociones en 1er y 2do grado, pero no en 3er grado. Conclusión: Controlar las emociones ayuda al rendimiento académico en los primeros años de estudio. Esta investigación valida que en

Guatemala existe correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, pero que a diferencia de nuestro estudio se realizó con la prueba TMMS.

Estrada (2015), público en Cuba una investigación sobre la “influencia de la inteligencia emocional en los resultados académicos de estudiantes de las ciencias médicas”, siendo el objetivo determinar el grado de los diferentes factores de la inteligencia emocional y su importancia para el buen rendimiento académico en los estudiantes de ciencias médicas. La metodología utilizada fue un estudio correlacional descriptivo longitudinal prospectivo, con una muestra de 150 estudiantes, como instrumento de medición se utilizó la escala de Trait Meta Mood 24 (TMMS-24). Resultados: La prueba de chi-cuadrado mostró que la inteligencia emocional y el rendimiento académico están correlacionados. Conclusión: Los resultados demostraron una influencia significativa de los niveles de inteligencia emocional alto en un mejor rendimiento académico, a la vez que en aquellos con coeficiente emocional bajo se observó una tendencia a resultados académicos negativos. Este estudio también aporta un punto de vista favorable para nuestra investigación.

Páez y Castaño (2015), en Colombia, investigaron sobre la “Inteligencia emocional y Rendimiento académico en estudiantes universitarios”. El objetivo fue describir la inteligencia emocional y determinar su relación con el rendimiento académico, en tanto empleó el estudio analítico transversal, la población estuvo conformado de 263 estudiantes, a quienes se les aplicó diversos instrumentos de medición, entre ellos el cuestionario ICE de BarOn para medir la inteligencia emocional. Resultados: Se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson y se encontró correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en las facultades de Medicina ($p=0.001$) y Psicología ($p=0.066$); y no se encontró correlación en Economía y Derecho. Conclusión: la especialidad de estudio y la materia influyen en la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico. Los resultados también dan razón para nuestra investigación, es importante dar a conocer que el tipo de

conocimiento afecta a los resultados de la correlación.

Viso (2016), realizó una tesis doctoral en España “Percepción de la inteligencia emocional en el aula y su influencia en la salud mental, la violencia escolar y el rendimiento académico”. El objetivo fue realizar un análisis descriptivo de las relaciones entre diferentes medidas de la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Se usó el tipo de estudio cuantitativo, la muestra tomada fue conformada por 2210 alumnos de 5º y 6º de educación primaria. Se utilizaron tres instrumentos: TMMS-24 para IE Autoinformada, PTMMS-24 para IE Percibida y MSCEIT para IE Ejecutada. Los resultados mostraron relaciones significativas entre la IE Autoinformada, la IE Percibida y la IE Ejecutada de alumnos y tutores y entre las diferentes medidas de la IE y la Salud Mental, la Violencia Escolar y el Rendimiento Académico. Conclusión: las diferentes medidas de la IE se muestran como predictores significativos de Salud Mental, Violencia Escolar y el Rendimiento Académico. Esta investigación española es muy importante porque valida la correlación entre las variables en diferentes tipos de medidas de la inteligencia emocional.

Castro (2013), en Ecuador, realizó estudios de análisis de la “relación entre inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de los octavos años de la unidad educativa Hernán Cordero, Cantón Cuenca, periodo 2012-2013”. El objetivo fue determinar si las emociones influyen en el rendimiento. Se empleó el método descriptivo analítico cuantitativo, en la que se usó los instrumentos de BarOn ICE (1997), TMMS-24 y la prueba de Sacks tomando como población y muestra a 88 alumnos de los octavos A, B y C entre hombres y mujeres. Resultados: La prueba de BarOn ICE no mostró resultados concluyentes, pero las pruebas de TMMS-24 y Sacks si encuentran una clara relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico. Conclusión: Se concluyó que existen estudiantes que controlan adecuadamente su vida emocional y que ello evita que se perjudique su rendimiento en los estudios. Es importante ver los resultados de esta investigación, pues si bien se acepta que hay correlación entre inteligencia

emocional y rendimiento académico, indica que la prueba de BarOn ICE no es buen predictor.

Pérez (2013), en España, en su tesis doctoral “Aportación de la inteligencia emocional. Personalidad e inteligencia general al rendimiento académico en estudiantes de enseñanza superior” tiene por objetivo establecer la importancia del método de recolección de datos e investigación. Evalúa diferentes herramientas para medir inteligencia emocional. Utiliza el TMMS-24 y el BarOn, para evaluar la inteligencia emocional en los estudiantes de la Universidad de Alicante, España; y además utiliza un sistema de regresiones múltiples para evaluar la personalidad y el rendimiento académico. Resultados: El resultado global muestra correlaciones bajas entre inteligencia emocional y rendimiento académico, sin embargo, analizando en detalle los componentes de la inteligencia emocional, y el año en que cursan los estudiantes, encontramos que mejoran las correlaciones, pero no las hacen significativas. Conclusión: no se encontraron relaciones significativas entre los factores emocionales y el rendimiento académico; pero sí existe relación entre aspectos de la personalidad y rendimiento académico. Este estudio da un resultado contrario a la hipótesis de nuestra investigación.

Belmonte (2013) en su tesis doctoral “Inteligencia emocional y creatividad: factores predictores del rendimiento académico”, evalúa distintas herramientas de inteligencia emocional y verifica su validez predictiva. El objetivo de la investigación es encontrar la relación entre las variables y su validez predictiva. Para su estudio final utiliza BarOn ICE-NA, porque demuestra que sus componentes tienen un comportamiento normal, lo que ayudará al análisis factorial. Resultados: mostraron que la Adaptabilidad tiene alta correlación con el rendimiento académico, la variable Intrapersonal no mostró correlación, y las demás variables de la inteligencia emocional indicaron una correlación baja. Conclusión: la adaptabilidad tiene alta capacidad predictiva del rendimiento académico. En este caso, sólo se valida la correlación en uno de los componentes de la prueba de BarOn

ICE-NA, es importante innovar la investigación con detalle en cada componente.

Para Parodi (2015) en “Inteligencia emocional y personalidad: factores predictores del rendimiento académico”, tuvo como objetivo determinar elementos predictores de la personalidad y la inteligencia emocional para el rendimiento académico. Para la medición del rendimiento académico se utilizaron los resultados de las evaluaciones académicas y para evaluar la inteligencia emocional se utilizó BarOn ICE. Resultados: se encontró correlación entre los componentes de la inteligencia emocional y el rendimiento académico, pero en niveles muy bajos; el valor más alto es obtenido por una relación inversa entre la variable Interpersonal y el rendimiento académico, es decir, las personas menos sociables tienen mejores notas. Otro resultado importante, es que elementos de la personalidad como la creatividad y el pensamiento divergente no se correlacionan con el rendimiento, probablemente porque el rendimiento evalúa el conocimiento estricto de los conceptos impartidos. Conclusión: se debe estudiar cada dimensión de la inteligencia emocional dentro de su contexto, como año de estudios, especialidad (si es educación superior), materia de estudio, tipo de enseñanza (infraestructura y método). Los resultados avalan la hipótesis de la correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, pero nos dan cuenta que es posible que los valores de correlación puedan ser muy bajos.

En la Universidad de Las Vegas, Nevada, Estados Unidos, la doctora Barchard (2003) realizó una investigación para evaluar la propuesta de Goleman que “la Inteligencia Emocional puede predecir el éxito en el hogar, en el trabajo, en la escuela, tan bien o mejor que el Coeficiente Intelectual”, específicamente se estudió la relación entre el éxito académico y la Inteligencia Emocional. Para ello, evaluó a 150 estudiantes voluntarios de pregrado de Psicología de la Universidad de Las Vegas (94 fueron mujeres), que tenían una edad promedio de 21.5 años. En total se evaluaron 31 mediciones de Inteligencia Emocional, 12 mediciones de habilidades cognitivas y 23 escalas de personalidad en un periodo aproximado de dos

meses, El MSCEIT fue la prueba principal para evaluar la Inteligencia Emocional. Conclusión: Barchard afirma que la investigación demostró que la Inteligencia Emocional no es predictor del éxito académico. Los principales predictores del éxito académico son la Habilidad Verbal (cognitiva) y Escrupulosidad (personalidad) al 99% de confianza y Franqueza (personalidad) al 95% de confianza; aunque menciona que una de las pruebas de Comprensión Emocional logró un nivel de confianza de 95%, pero muy por debajo de las habilidades cognitivas y de personalidad. La investigación se publicó con el nombre de “Does Emotional Intelligence assist in the prediction of Academic Success”. Es importante tener en cuenta este estudio que va en contra de nuestra hipótesis de trabajo, pero se evalúan a jóvenes y no a niños como en nuestro estudio.

2.2. Bases teóricas de las variables

Concepto de Rendimiento Académico.

El rendimiento académico es un tema extensamente investigado, pero con una complejidad en su conceptualización. Algunos autores lo señalan como “aptitud académica”, “desempeño académico” o como “rendimiento académico”, sin embargo, estas diferencias muchas veces son sutiles y comúnmente se utilizan como equivalentes o muy relacionadas.

PRONABEC (2013) define el rendimiento académico como “una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo...”, es decir es una medida del nivel de conocimiento que ha adquirido un alumno como consecuencia de la enseñanza que ha recibido. En este proceso el estudiante adquiere la base sobre los cuales se asociarán los nuevos conocimientos que se adquirirán en la educación superior.

Desde el punto de vista estrictamente lingüístico podemos dividir la

frase en dos palabras. RENDIMIENTO es el resultado de una acción, ¿Cuánto rinde lo que invertiste? ACADÉMICO es relativo a la educación. Unida las dos palabras, el concepto indica que lo aprendido debe ser mayor lo que se enseña; es decir no basta con la memorización de ideas y conceptos, sino que el resultado del aprendizaje debe ser generar una forma de pensar, investigar y crear.

El rendimiento académico es un fenómeno educativo que involucra diversos factores, por lo que su abordaje es muy complejo al igual que su medición.

También se considera como una de las dimensiones más relevantes dentro del proceso del aprendizaje donde se comprueba en cierta medida mediante los logros alcanzados del aprendizaje. Este aspecto es importante, porque a mitad del proceso ayuda a corregir las desviaciones, y al final del proceso se cuantifican los resultados.

Para Vásquez (2014), el rendimiento es considerado como uno de los indicadores principales de la calidad educativa.

Características de Rendimiento Académico.

Según García y Palacios (1991), quienes investigaron el rendimiento académico concluyen que hay dos puntos de vista, uno estático y otro dinámico, que se caracterizan por:

a) DINÁMICO:

- Es un proceso continuo donde el alumno demuestra su capacidad y esfuerzo.
- El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo.

b) ESTÁTICO:

- Es un producto final resultado del proceso de aprendizaje y aprovechamiento.
- Ligado a la forma de medición (método de evaluación), medidas de calidad (escala de evaluación) y a juicios de valoración (percepción del evaluador).

Factores que afectan al Rendimiento Académico.

Heredia y Camacho (2014) agrupan los factores que influyen sobre el rendimiento académico en tres grandes temas:

- a) Condiciones individuales del estudiante: como inteligencia, género, edad, motivación, autoestima, motivación, estilo cognitivo y de aprendizaje, entre otros.
- b) Condiciones ligadas al entorno familiar: factores socioeconómicos, escolaridad de los padres, ingreso familiar, expectativas de desarrollo, apoyo en la educación dentro de casa, etc.
- c) Condiciones ligadas a la escuela: infraestructura escolar, materiales de enseñanza, calidad y capacidad de maestros, metodología de enseñanza del maestro, dirección educativa, gasto por alumno, etc.

González-Pienda (2003) los llama “variables que condicionan el rendimiento académico”, y los agrupa del siguiente modo:

1) Personales:

- Variables cognitivas (inteligencia, aptitudes, estilos de aprendizaje, conocimientos previos, género y edad).
- Variables motivacionales (autoconcepto, metas de aprendizaje, atribuciones causales).

2) Contextuales:

- Variables socioambientales (familia, personas del entorno, nivel socioeconómico, clima educativo en el hogar).
- Variables institucionales (Centro escolar, organización escolar, dirección, capacitación de profesores, clima escolar).
- Variables instruccionales (contenidos, métodos de enseñanza, taras y actividades, tecnologías utilizadas, expectativas).

En forma similar a los anteriores, Álvarez y Coila (2014) utilizan la siguiente agrupación de los factores que afectan el rendimiento escolar:

I. Factores biológicos

Importantes aspectos biológicos afectan el rendimiento escolar: la vista, los oídos, la espalda, manos, o cualquier malestar en otra parte del cuerpo puede afectar al estudiante y causar problemas de aprendizaje.

La adolescencia, donde se presentan cambios biológicos y hormonales muy importantes, estos factores pueden transformarse en problemas emocionales y reflejarse en desnutrición, problemas de peso y de salud.

II. Factor psicológico

Dentro de los factores psicológicos mencionan a la percepción, la memoria y la conceptualización, puesto que cada una de éstas va a dificultar o facilitar el aprendizaje del alumno y además a la forma como se enfrente a la evaluación.

III. Factores sociales

El entorno social donde se desarrolla el niño y donde está ubicada la escuela, es un factor determinante en el rendimiento

escolar. Las expresiones más comunes de estos factores son: el tipo de lenguaje usado, la actitud frente al estudio, las pandillas, el consumo de drogas, entre otros

IV. Factores culturales.

La influencia de factores como lengua, religión, nacionalidad, respeto al trabajo y al estudio, respeto a las personas mayores y los maestros, puntualidad y laboriosidad, son fundamentales para el rendimiento académico.

V. Factor económico.

El factor económico puede ser un aspecto discriminante, porque permite o evita el acceso a libros, espectáculos culturales, viajes a otras realidades, maestros mejor preparados, actividades curriculares y no curriculares complementarias (como el estudio de idiomas o prácticas de deporte). Y si nos referimos a las zonas marginales, el factor económico limita el acceso a una buena alimentación y a la infraestructura escolar adecuada.

VI. Factores pedagógicos

La preparación de los maestros, las técnicas de enseñanza, el material educativo, las instalaciones, el tipo de gestión educativa, el compromiso de la institución y los maestros son elementos importantes para el rendimiento académico.

VII. Factores familiares

El entorno familiar debe crear un ambiente favorable para el aprendizaje. Además, los padres deben apoyar brindándoles a alumnos un ambiente adecuado y una eficiente distribución del tiempo entre las labores domésticas y educativas. Además, los padres deben ser motivadores de las actitudes de aprendizaje.

Tipos de Rendimiento Académico.

Álvaro y colaboradores (2014) indican que la clasificación de la medición de rendimiento académico dependerá del punto de vista que tome cada autor o análisis.

Desde el punto de vista de la cantidad de alumnos, pueden ser:

a) Individual

Se evalúa específicamente a cada estudiante, para identificar sus fortalezas y debilidades.

- i Rendimiento general: Es la evaluación holística de todas las competencias esperadas del alumno.
- ii Rendimiento específico: Evalúa la potencialidad en un área específica.

b) Grupal

Es la evaluación agregada de un grupo de alumnos y sirve para medir la calidad educativa de un aula, institución educativa, región o país; y generalmente se usa como análisis comparativo entre grupos.

Otro tipo de clasificación que se puede utilizar para el tipo de evaluación del rendimiento académico está en función a la forma de apreciación del trabajo escolar: Objetivo (donde se utilizan instrumentos normalizados) o subjetivo (donde importa el juicio del evaluador).

También hay otro tipo de agrupación que se basa en quién realiza la evaluación: la heteroevaluación (es la más común, y se refiere a que la realiza alguien que no pertenece al entorno del alumno, como el profesor), la autoevaluación (es realizada por el mismo alumno) y la coevaluación (cuando el alumno es evaluado por sus propios compañeros de estudio). Cada una de estas técnicas tiene objetivos específicos para desarrollar

algunos aspectos intelectuales y emocionales de los alumnos, y para lograr los resultados evaluación más objetivos posibles.

Concepto de Inteligencia Emocional.

El concepto de “inteligencia emocional” empieza a cobrar relevancia en 1990 con las publicaciones de artículos de los psicólogos norteamericanos Peter Salovey y John Mayer (Extremera y Fernández-Berrocal, 2016), aunque es importante precisar que otros investigadores ya habían estado utilizando el concepto con otros nombres como: Edward L. Thorndike en 1920, David Wechsler en 1940 y Howard Gardner en 1983.

Gardner (2016) propuso un nuevo enfoque en la valoración de las capacidades intelectuales basado en reconocer las diferentes aptitudes del individuo, clasificando varios tipos de inteligencia. Respecto a nuestra investigación, dos inteligencias son relevantes: la inteligencia intrapersonal, que implica la comprensión de nuestro yo interno y emocional, y la inteligencia interpersonal, que es la capacidad de entender y relacionarse con las demás personas.

En 1995, Daniel Goleman publica su libro “Inteligencia Emocional”, el cual se convierte en un best seller editorial. Su tesis principal es que el éxito personal no está determinado por el cociente intelectual (CI) sino por la inteligencia emocional (IE). Goleman (2017) afirma:

Lo cierto es que la IE destaca especialmente sobre el CI en aquellos dominios “blandos” en los que la relevancia del intelecto para el éxito es relativamente menor, es decir, en aquellos dominios en las que las habilidades tales como la autorregulación emocional y la empatía, por ejemplo, son más decisivas que las competencias estrictamente cognitivas. (p.16)

¿Qué factores entran en juego, por ejemplo, cuando personas con un alto CI no saben qué hacer mientras que otras, con un modesto, o incluso

con un bajo CI, lo hacen sorprendentemente bien? Nuestra tesis es que esta diferencia radica con mucha frecuencia en el conjunto de habilidades que hemos dado en llamar IE, habilidades entre las que destacan el autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia y la capacidad de motivarse a uno mismo. Y todas estas capacidades, como podremos comprobar, pueden enseñarse a los niños, brindándoles así la oportunidad de sacar el mejor rendimiento posible al potencial intelectual que les haya correspondido en la lotería genética. (p. 27)

Para Mayer y Salovey (1997), la inteligencia emocional es la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento, para comprender emociones y razonar emocionalmente y, finalmente, la habilidad para regular las emociones propias y ajenas.

BarOn (1997) define a la inteligencia emocional como una inteligencia social, que permite reconocer las emociones propias y las de los demás, así como la capacidad de poder diferenciar entre ellas y utilizar la información que nos proporciona para tomar decisiones.

Componentes de la Inteligencia Emocional.

Los componentes de la inteligencia emocional varían de acuerdo con el enfoque del investigador, y van a determinar el tipo de evaluación a realizar. Los componentes de los enfoques de los más renombrados investigadores de la inteligencia emocional, según Extremera y Fernández-Berrocal (2016), son los siguientes:

El modelo de Goleman tiene los siguientes componentes: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales, donde los tres primeros se relacionan con las competencias personales y los dos últimos con las competencias sociales.

El modelo de Mayer y Salovey se basa en el procesamiento emocional, y tiene las siguientes etapas: Reflexión (conciencia de la emociones propias y ajenas), Comprensión (valoración y análisis de las emociones), Juicio (entender el uso de las emociones en situaciones específicas) y Gestión (percepción y expresión emocional).

El modelo de BarOn, que se refleja en la estructuración de la prueba que lleva su nombre, resalta los siguientes componentes: habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, adaptabilidad y manejo de estrés. Además, resalta dos facilitadores: el estado anímico general y la impresión positiva.

Las emociones.

De acuerdo con Guerri (2016), es un estado afectivo personal, automático y que no tiene control consciente. Es una reacción subjetiva al entorno del sujeto que viene acompañada de cambios orgánicos de origen innato, influidos por la experiencia. El origen de las emociones está en la reacción instintiva al medio que nos rodea, con el fin de supervivencia, por tanto, tienen una función adaptativa de nuestro organismo a lo que nos rodea; es un estado que sobreviene súbita y bruscamente, en forma de crisis más o menos pasajeras.

Por el hecho de tratarse de comportamientos no racionales, durante mucho tiempo las emociones han sido consideradas poco importantes. Sin embargo, son parte importante del comportamiento del ser humano y que se refleja en la mayoría de sus reacciones, pues indica estados internos personales, motivacionales, deseos incluso objetivos. Cada individuo experimenta una emoción de forma particular, dependiendo de sus experiencias anteriores, aprendizaje, carácter, y de la situación concreta en sí.

Los tres componentes de las emociones son:

- a) Una situación: que genera los sentimientos, recuerdo o ideas.
- b) El estado de ánimo subjetivo.
- c) Un componente fisiológico

Las emociones desempeñan un papel importante en todos los aspectos de las actividades de los seres humanos. Intervienen en el curso del desarrollo mediatizando el procesamiento de la información, el desarrollo de la comunicación, la propia organización del vínculo del apego, el desarrollo social y moral. Las emociones están presentes a lo largo de nuestra vida ejerciendo una función mediadora, organizadora y motivadora del comportamiento humano. Las emociones son estados internos que provocan conductas externas y reacciones a aquellos acontecimientos del entorno relevantes para la persona.

La gran parte de la utilidad de la inteligencia emocional tiene que ver con la regulación de nuestras relaciones sociales, las emociones implican la valoración de los otros además de la valoración de uno mismo e intentan representar y mantener los valores del contexto social buscando la adaptación adecuada a las demandas sociales, el desarrollo emocional recibe influencias directas de capacidades como la empatía la comprensión y la regulación emocional, que se generan y desarrollan en las relaciones interpersonales. (Álvarez y Coila, 2014).

Desarrollo emocional.

El desarrollo emocional forma parte de la vida de una persona. Desde que uno nace, se presentan las primeras manifestaciones emocionales a través de sus llantos y sonrisas. En estos momentos, la memoria emocional de largo plazo (que se encuentra en la amígdala cerebral) va aprendiendo los estímulos que son peligrosos y gratificantes. Además, durante la primera

infancia se va desarrollando la conciencia, que es quien va a controlar la expresión de los sentimientos.

Mischel (2015) indica que a los 7 años se logra una conciencia emocional estable, pero que va a continuar madurando a lo largo de toda la vida.

Las estrategias de autorregulación emocional que los niños van desarrollando los llevan a centrar mejor su atención, a cambiarla o a inhibir una conducta. En estas edades se evoluciona hasta conseguir la capacidad de compartir e interpretar las emociones de los demás sintiéndolas con ellas, los logros de comprensión y de regulación emocional influyen de manera directa en el desarrollo de la empatía (Álvarez y Coila, 2014).

Goleman indica que la inteligencia cognitiva tiende a ser estable y una vez alcanzada la madurez, no puede incrementarse. En cambio, la inteligencia emocional puede cambiar, mejorar y aprender nuevas formas de expresión que pueden ayudar a la persona a tener un mejor desempeño social y laboral.

Educación emocional.

Según Álvarez y Coila (2014), existen programas de desarrollo de la empatía que han incrementado más las habilidades empáticas consiguiendo un óptimo desarrollo, estos programas sirven para promocionar y activar comportamientos empáticos en el resto de los niños, mejorando con ello sus interacciones sociales con iguales. Tanto el entorno familiar como el entorno escolar se muestran como contextos efectivos donde poder educar el desarrollo emocional de los niños, y tanto de los padres como maestros son los agentes sociales más adecuados para trabajar con ellos.

Cuando los padres o los maestros se plantean desarrollar una educación emocional en los niños, deben enseñar tanto las reglas básicas de expresión y comprensión emocional como los recursos de regulación emocional más adecuados.

La educación emocional es uno de los patrones que se presenta como el más adecuado por sus características educativas y por valorar y posicionar las emociones y a los niños en el lugar que precisan dentro del marco evolutivo familiar. Los padres desempeñan un papel muy importante en el que hacen validar todas las emociones de sus hijos tanto las positivas como las negativas, colocando cada una en el lugar que le corresponde, dándoles la importancia que tienen y ayudando a su adecuado afrontamiento. Son padres con gran capacidad empática y capaces de ponerse en el lugar del hijo y de comprender sus emociones ayudándoles a identificar y nombrar las emociones que están sintiendo, ya que solo con el reconocimiento se puede controlar.

Los padres que siguen esta educación emocional enseñan a sus hijos formas aceptables de expresión emocional y proponen estrategias adecuadas y competentes para resolver problemas. Los resultados evolutivos de estos niños educados emocionalmente son muy favorables, mostrando menor ansiedad, menos problemas de conducta, mayor autocontrol, mayor competencia social, mejor rendimiento académico, mayor empatía, mayor aceptación entre sus compañeros y, en general, mayor adaptación al entorno socio escolar.

Las mismas características deberían presentar los maestros en el entorno escolar para poder favorecer la educación emocional en los niños de primaria y secundaria. Aceptar las emociones de los niños por parte de los padres y maestros es una buena forma que los niños entiendan que las emociones son algo positivo y natural en el curso del desarrollo, ayudar a hablar sobre ello favorece el aprendizaje de la expresión. Todas estas ayudas por parte de los padres y maestros contribuyen a que los niños y adolescentes comprendan mejor sus emociones, desarrollen recursos más

efectivos de regulación emocional, potencien su empatía y su autoestima, promocionen todas las capacidades de su inteligencia emocional y en definitiva muestren una mejor competencia emocional.

Bases Neurofisiológicas de las Emociones.

Existen tres estructuras cerebrales que explican el comportamiento humano. La primera es el tronco encefálico, cuya función es regular las funciones básicas de respiración y metabolismo; esta actividad es común en todos los organismos que cuentan con un sistema nervioso mínimo. La segunda es el Sistema Límbico, compuesta por el hipocampo, la amígdala cerebral y el lóbulo límbico, que tiene por función la supervivencia, específicamente la alimentación, la respuesta sexual, la atención y las emociones (miedo, agresión, ira); además, también se relaciona con la memoria a largo plazo, y por consecuencia el aprendizaje. La tercera estructura es el neocórtex que es la capa externa del cerebro, y tiene la función de realizar todas las actividades cognitivas superiores como la percepción sensorial, la generación de movimiento consciente, la ubicación espacial, y en los humanos, el pensamiento consciente, el lenguaje y el razonamiento matemático (Waxman, 2011).

Como se indicó anteriormente, las emociones se generan dentro del Sistema Límbico, La Amígdala Cerebral genera las emociones y el Hipocampo ayuda a la formación del recuerdo de largo plazo (Goleman, 2017).

El objetivo de las emociones es brindar reacciones de supervivencia ante situaciones inesperadas del entorno. Para ello utiliza la memoria emocional y de aprendizaje (ubicadas en el Hipocampo), que identifica la situación de amenaza; luego la Amígdala libera neurotransmisores como la adrenalina, aumenta los latidos del corazón y la respiración, y el ser humano está listo para huir o atacar.

Sin embargo, la memoria emocional reacciona sin tener en cuenta otros mensajes del entorno, que indican que la situación no es tan amenazante. Para ello, el neocórtex racionaliza y determina que no hay peligro, o que existen otras alternativas. Es entonces que el cerebro racional, ubicado en la corteza prefrontal, debe convencer al cerebro emocional que ya no es necesaria la respuesta rápida y violenta, y si lo logra, baja la adrenalina, los latidos del corazón y la respiración. Este es un ejemplo de cómo funciona la inteligencia emocional, y como puede ayudar a una mejor regulación del estrés, de las relaciones interpersonales y de nuestra propia introspección.

Instrumentos de Medición de la inteligencia emocional.

Uno de los problemas fundamentales para la medición de la inteligencia emocional está en el hecho que es imposible la medición objetiva de las emociones, debido a que uno de los elementos más importantes de la inteligencia emocional es el autocontrol, por lo cual la observación de terceros brinda una información muy reducida de los elementos que intentamos medir con las pruebas.

Por ello, la mayor parte de las evaluaciones de inteligencia emocional son de carácter introspectivo, donde el sujeto investigado debe autoexaminarse (autoinforme) y/o expresar como puede responder a determinadas situaciones (ejecución de tareas). Debido a esta característica, estas pruebas no permiten una real objetividad, porque el sujeto puede tener una falta de sinceridad consigo mismo; por eso, algunos test incluyen pruebas de consistencia y/o de objetividad, que ayudan determinar cuáles son poco confiables.

Goleman y Cherniss (2005) indica que “la inteligencia emocional puede observarse cuando una persona demuestra las competencias que constituyen conciencia de uno mismo, autogestión, conciencia social, y

habilidades sociales en momentos y maneras apropiadas y con la suficiente frecuencia para resultar eficaces para una situación”.

Por eso Extremera y Fernández-Berrocal (2004), divide a los test de inteligencia emocional en dos grupos: Medidas de autoinformes y medidas de ejecución y habilidad. A estos agregaremos uno más: la percepción externa.

A. Instrumentos de medición mediante autoinformes (Inteligencia Emocional Autoinformada).

Este tipo de instrumentos se ejecutan mediante test o pruebas psicométricas, donde el evaluado indica cuál es su sensación o comportamiento ante determinada situación en una escala de Likert, y normalmente tiene una escala de control para disminuir la falta de sinceridad de los evaluados.

- BarOn Emotional Quotient Inventory (EQ-i o ICE en español) (año 1997) de BarOn. Contiene 133 ítems. Subescala: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de Estrés y Estado de Ánimo.
- BarOn Emotional Quotient Inventory Young Versión (EQ-i: YV o ICE-NA en español) (año 2000) de BarOn para niños y adolescentes de 7 a 18 años. Tiene dos versiones, una completa de 60 ítems y una corta de 30 ítems. Subescala: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de Estrés y Estado de Ánimo. La Universidad de Oxford la recomendó para su uso en el Departamento de Educación de Reino Unido.
- Emotional Competence Inventory (ECI o ICE de Goleman en español) (año 1999, actualizado en 2000) de Goleman. Está basado en el segundo libro de Goleman “La Práctica de la Inteligencia Emocional” de 1998. En el año 2000, actualiza la prueba con ayuda de Boyatzis y Rhee.

Contiene 110 ítems, donde evalúa 4 dimensiones divididas en 20

competencias.

- Trait Meta-Mood Scales (TMMS-48) (año 1995) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfi. Contiene 48 ítems. Subescala: Atención, Claridad y Reparación.
- Spanish modified Trait Meta-Mood Scales (TMMS-24) (año 2004) versión española de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos. Contiene 24 ítems. Subescala: Atención, Claridad y Reparación.
- Schutte Self Report Inventory (SSRI) (año 1998) de Schutte, Malouff, Hall, Haggery, Cooper, Golden y Dorheim. Contiene 33 ítems. Subescala: Evaluación y expresión, Basado en el modelo de Salovey y Mayer Regulación emocional y Utilización de las emociones.
- Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue) (año 2003) de los investigadores británicos Petrides y Furnham. Contiene 144 ítems y evalúa 15 subescalas. Debido a que era muy amplio se creó una versión reducida: TEIQue-SF de 30 ítems, que está orientada para su uso en el ámbito laboral.
- Cuestionario de Inteligencia Emocional (CIE) (año 2002) de Mestre. Contiene 56 ítems. Subescalas: Autoconocimiento, Autorregulación, Autoeficacia y Empatía.

B. Instrumentos de medición mediante Ejecución y Habilidad (Inteligencia Emocional Ejecutada).

Se le pide al evaluado que realice determinadas tareas. Estas pruebas enfrentan al evaluado a situaciones no hipotéticas,

- Multifactor Emotional Intelligence Scale (MEIS) (año 1999) de Mayer, Salovey y Caruso. Contiene 12 tareas dividida en cuatro áreas: Percepción emocional, Asimilación, Comprensión y Manejo emocional.
- Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) (año 1999) de Mayer, Salovey y Caruso. Es una versión mejorada del MEIS que presentaba algunos problemas de fiabilidad. Contiene 141 ítems y 8 tareas dividida en cuatro áreas: Percepción emocional, Asimilación, Comprensión y Manejo emocional.

**C. Instrumentos de medición informado por terceros
(Inteligencia Emocional Percibida).**

Se utilizan pruebas similares a los instrumentos de autoinforme, pero el sujeto es evaluado por terceras personas cercanas a él.

- BarOn Emotional Quotient Inventory 360 (EQ-i: 360) (año 1997) de BarOn. Contiene 133 ítems y las mismas subescalas del test autoinforme. Se usa en el ámbito laboral y la prueba se aplica simultáneamente a los jefes, los subordinados, y los compañeros del mismo nivel de la persona evaluada.
- ECI-180 y ECI-360 son las versiones adaptadas de Emotional Competence Inventory por el propio Goleman para la evaluación laboral, donde, para ECI-360, se requiere que jefes, subordinados y compañeros evalúen a la persona en estudio. En el caso de ECI-180 los subordinados no evalúan.
- Perceived Trait Meta-Mood Scales (PTMMS) es la adaptación de prueba TMMS-48 y TMMS-24, para que la evaluación sea realizada por personas cercanas al avaluado, como padres en el caso de educación básica, compañeros de estudio en educación superior o compañeros de trabajo en el ámbito laboral.

Instrumentos de Medición de Inteligencia Emocional en español más utilizados.

Los instrumentos más utilizados en las investigaciones en idioma español para la medición de la inteligencia emocional, y que han sido validados para el Perú y Latinoamérica, y que además han sido utilizados en las investigaciones presentadas en los antecedentes de las investigaciones Nacionales e Internacionales que figuran en el acápite 2.1., son las siguientes:

BarOn ICE: Inventario del Cociente Emocional de BarOn (adaptación peruana).

En el año 1996, la psicóloga de la Universidad de San Marcos, Nelly Ugarriza realizó la adaptación de prueba BarOn ICE para adultos de 133 ítems, con una muestra de 2,249 personas mayores de 15 años.

Posteriormente, en el año 2002, Nelly Ugarriza y Liz Pajares realizan la adaptación de la prueba BarOn ICE-NA para niños y adolescentes, en las versiones de 60 ítems y 30 ítems, utilizando una muestra inicial de más de 3500 estudiantes mayores de 7 años, de Lima Metropolitana.

Estas son las pruebas más utilizadas, por su alta confiabilidad, porque se pueden tomar grupalmente, y por el corto tiempo para su aplicación.

TMMS-24: Spanish modified Trait Meta-Mood Scale (Versión Española de la Escala de Metaconocimiento de Rasgos Emocionales).

Está basado en el modelo de Salovey y Mayer. El grupo de investigación de Málaga, formado por los investigadores Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos adaptaron el TMMS-48 para la realidad española, manteniendo la escala original de Atención, Claridad y Reparación; pero depurando aquellos ítems que tenían baja fiabilidad (un aporte bajo en la escala).

Además, se cambiaron algunos ítems de afirmaciones negativas en afirmaciones positivas. Se utiliza una escala de Likert de 5 puntos: desde 1=nada de acuerdo hasta 5=totalmente de acuerdo) para las 24 afirmaciones.

MSCEIT: Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (adaptación española 2009 y adaptación argentina 2013).

Natalio Fernández y Pablo Fernández-Berrocal realizaron en el año 2009 una adaptación al idioma español del MSCEIT v. 2.0, con baremos

españoles, con una muestra de 2,060 personas mayores de 17 años.

El grado de confiabilidad total de 0.95.

El grupo de investigación argentino de la Universidad de Buenos Aires compuesto por Mikulic, Caballero, Crespi y Radusky realizó en el año 2013 la adaptación a la población argentina de MSCEIT v. 2.0 con un alto grado de confiabilidad ($r=0.91$). Como se indicó anteriormente, este instrumento se basa en el modelo de Salovey y Mayer y está constituido por pruebas de ejecución y habilidad.

Está compuesto de 141 ítems dividido en 8 secciones diferentes. El test evalúa a través de 8 tareas divididas en las 4 competencias emocionales de Salovey y Mayer: Percepción de emociones (tarea de caras y tarea de imágenes), Asimilación del Pensamiento (tarea de facilitación y tarea de sensaciones), Comprensión de emociones (tarea cambios emocionales y tarea mezcla de emociones) y Regulación de emociones (tarea manejo de emociones y tarea relaciones emocionales).

2.3. Definición de Términos Básicos

Rendimiento Académico.

Para el PRONABEC (2013) el rendimiento académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo de un proceso formativo.

Inteligencia.

La Real Academia de la Lengua Española, define a la inteligencia como la capacidad de entender y comprender; la segunda acepción es la capacidad de resolver problemas.

De acuerdo con Gardner (2016) la inteligencia es la capacidad que posee el ser humano de permitirle resolver problemas, o elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada.

Inteligencia Emocional.

Para Mayer y Salovey (1997) la inteligencia emocional es la habilidad para manejar los sentimientos y emociones y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones. Incluye la capacidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos que facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual.

Es una capacidad global que utiliza el pensamiento y el sentimiento unidos hacia el mismo objetivo de interacciones socioemocionales adecuada.

La inteligencia emocional engloba habilidades como el control de los impulsos, la autoconciencia de las emociones, la motivación personal, el entusiasmo socio afectivo, la perseverancia, la empatía y la agilidad mental.

Es la capacidad de adquirir y utilizar información de naturaleza emocional, propia y ajena, y ser capaz de pensar sobre ella y responder consecuentemente con la regulación adecuada de la respuesta emocional.

Existen algunos autores, como Barchard (2003), indican que el término inteligencia emocional está abarcando áreas de la personalidad como persistencia y optimismo, o de la inteligencia social como la empatía.

Inteligencia Interpersonal.

Gardner (2016) señala que la inteligencia interpersonal es la capacidad para comprender a los demás: saber qué los motiva, cómo operan, cómo trabajar cooperativamente con ellos. Esta capacidad es una habilidad social muy importante, especialmente para algunas actividades profesionales, donde la empatía y la capacidad de reconocer los sentimientos de otro ayuda a un buen desempeño. Otros autores la llaman empatía.

Inteligencia Intrapersonal.

Gardner (2016) también nos define la inteligencia intrapersonal: es una capacidad vuelta hacia el interior, que analiza, evalúa y reflexiona sobre el propio comportamiento emocional. Es la capacidad de formar un modelo preciso y realista de uno mismo y ser capaz de usar ese modelo para operar eficazmente en la vida. Son importantes las habilidades para la autorreflexión y meditación.

Un manejo equilibrado de la inteligencia intrapersonal e interpersonal ayuda a una adecuada relación con las personas de nuestro entorno.

Adaptabilidad.

Ugarriza y Pajares (2004) la adaptabilidad permite apreciar cuán exitosas son las personas para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas.

La adecuación al entorno es un aspecto de inteligencia no sólo emocional sino también cognitiva, porque significa resolver una situación en forma inmediata.

Manejo de Estrés.

Para Ugarriza y Pajares (2004) es una habilidad que comprende: la Tolerancia al Estrés, que es la habilidad para soportar eventos adversos sin desmoronarse, enfrentando positivamente el problema; y el Control de Impulsos, es la habilidad de resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

Goleman indica que el manejo de estrés es un factor diferencial muy importante, porque ayuda a equilibrar el nivel de estrés entre el aburrimiento y la ansiedad, logrando una mejora significativa del rendimiento (tanto académico como profesional).

Estado de Ánimo.

Mide la capacidad de la persona para disfrutar la vida, la perspectiva que tenga del futuro, y de sentirse bien en general (Ugarriza y Pajares, 2004). No es considerada un componente de la inteligencia emocional, pero si un facilitador, es decir mide el ánimo del evaluado en el momento de la prueba. Este componente no se mide en la versión abreviada de la prueba de BarOn-ICE para niños y adolescentes.

Impresión Positiva.

Es el interés de reflejar a los demás aspectos positivos de uno mismo (Ugarriza y Pajares, 2004). No es considerada un componente de la inteligencia emocional, pero si un facilitador. Igual que el estado de ánimo, que ayuda a determinar elementos que pueden desviar los resultados de Prueba de BarOn-ICE NA.

Inteligencia social.

Según Goleman (2010), la inteligencia social es una forma desarrollada de la inteligencia interpersonal, que abarca desde la capacidad instantánea de experimentar el estado interior de otra persona hasta llegar a comprender sus sentimientos y pensamientos e incluso situaciones socialmente complejas. De acuerdo con Goleman comprende los siguientes ítems:

- a) Empatía primordial (sentir lo que sienten los demás).
- b) Sintonía (escuchar de manera totalmente receptiva).
- c) Exactitud empática (comprender los sentimientos de los demás).
- d) Cognición social (entender el funcionamiento del mundo social).

Competencia Emocional.

Según Goleman (1998), una competencia emocional es una capacidad aprendida basada en la inteligencia emocional que tiene como resultado un rendimiento sobresaliente en el trabajo. Las competencias emocionales son habilidades laborales y educativas que pueden y deben aprenderse.

La competencia emocional es la expresión física de la inteligencia emocional.

De acuerdo con Goleman, existen cinco competencias básicas:

- a) Autoconocimiento emocional o conciencia de uno mismo.
- b) Autocontrol emocional o autorregulación.
- c) Automotivación.
- d) Empatía o reconocimiento de las emociones ajenas.
- e) Habilidades sociales.

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis de la investigación

En base a los objetivos de la presente investigación, hemos construido la siguiente prueba de hipótesis para determinar la validez de relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico dentro de la población de estudio.

3.1.1. Hipótesis General.

Hipótesis Alternativa (H1).

Existe una relación directa positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, en el año 2018.

Hipótesis Nula (H0).

No existe una relación directa positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, en el año 2018.

3.1.2. Hipótesis Específicas.

De acuerdo con los objetivos específicos, se han elaborado cinco hipótesis específicas que corresponden a cada uno de los componentes de la inteligencia emocional, de acuerdo con la clasificación de BarOn, y que se puede medir en el instrumento seleccionado para nuestro estudio.

Hipótesis sobre Inteligencia Intrapersonal.

Existe una relación directa positiva entre el componente emocional inteligencia intrapersonal y el rendimiento académico de los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, en el año 2018.

Hipótesis sobre Inteligencia Interpersonal.

Existe una relación directa positiva entre el componente emocional inteligencia interpersonal y el rendimiento académico de los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, en el año 2018.

Hipótesis sobre Adaptabilidad.

Existe una relación directa positiva entre el componente emocional de adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, en el año 2018.

Hipótesis sobre Manejo de Estrés.

Existe una relación directa positiva entre el componente emocional de manejo de estrés y el rendimiento académico de los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, en el año 2018.

Hipótesis sobre Impresión Positiva.

Existe una relación directa positiva entre el facilitador emocional de impresión positiva y el rendimiento académico de los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, en el año 2018.

3.2. Variables de estudio

De acuerdo con nuestro planteamiento, tenemos dos variables operacionales principales:

VARIABLE 1: Inteligencia emocional.

VARIABLE 2: Rendimiento académico.

3.2.1. Definiciones Conceptuales Variable

Inteligencia Emocional.

La inteligencia emocional es la capacidad de identificar y traducir correctamente nuestras propias emociones y la de los demás, y gestionar estos conocimientos para relacionarse positivamente con el entorno y lograr nuestras metas (basado en Mayer y Salovey, 1997).

Variable Rendimiento Académico.

El rendimiento académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo de un proceso formativo (PRONABEC, 2013).

3.2.2. Definiciones Operacionales.

Variable Inteligencia Emocional.

Para construir la definición operacional, se ha utilizado la investigación realizada por Ugarriza y Pajares (2004) en la población de Lima Metropolitana, teniendo en cuenta la media y la desviación estándar obtenida en cada dimensión.

Definición Operacional: Se expresará en 3 niveles Deficiente, Adecuado y Muy Desarrollado, de acuerdo con los puntajes obtenidos en cada dimensión. El nivel Adecuado es el valor promedio \pm 1 Desviación Estándar, del estudio de Ugarriza y Pajares (2004), para Lima Metropolitana. El nivel deficiente es cuando el valor es menor al promedio menos 1 desviación estándar. El nivel muy desarrollado es cuando el resultado supera al valor promedio más una desviación estándar (Ugarriza y Pajares, 2004, pág. 11).

Variable Rendimiento Académico.

Para construir la definición operacional, se ha utilizado los niveles aprobados por el Ministerio de Educación del Perú (R.M. N° 0234-2005-ED).

Definición Operacional: Se expresará en 4 niveles: C, B, A y AD, donde C indica aprendizaje en fase de inicio, B en proceso, A es logro previsto y AD es el logro destacado (R.M. N° 0234-2005-ED, Ministerio de Educación, 2005).

3.3. Tipo y Nivel de investigación.

El enfoque de esta investigación es cuantitativo, porque tiene planteamientos acotados, mide fenómenos, utiliza estadística y prueba hipótesis (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

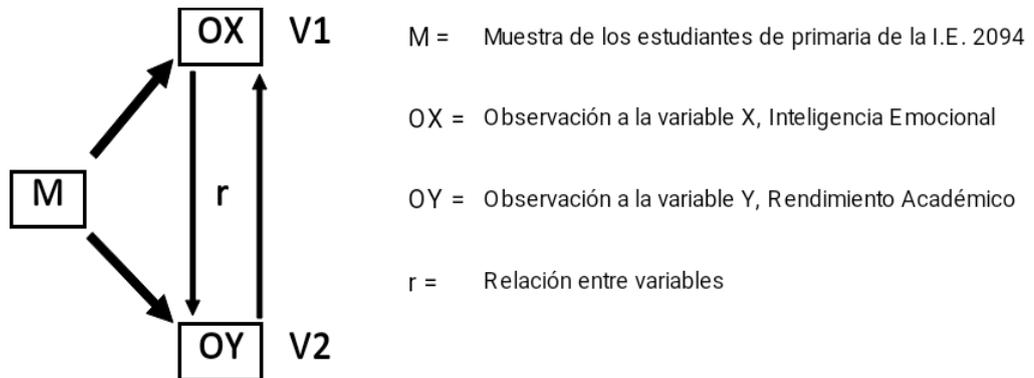
El nivel de la investigación se refiere al grado de profundidad que aborda el estudio, de acuerdo con los objetivos. Nuestra investigación es un estudio correlacional y descriptivo comparativo.

El tipo de la investigación es aplicada, está dado por la forma cómo los investigadores abordan el estudio, y se han utilizado los siguientes criterios de diseño:

- a) De acuerdo con el manejo de información es descriptivo no experimental.
- b) Según la participación del investigador en el fenómeno que se estudia es observacional.
- c) De acuerdo con número de observaciones que se realizan a los individuos estudiados es transversal.
- d) De acuerdo con el periodo en que se capta la información es retrospectivo para la variable Rendimiento Académico y prospectivo para la variable Inteligencia Emocional.

3.4. Diseño de investigación.

ESQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN: En la siguiente página se muestra el esquema del diseño de investigación.



3.5. Población, muestra y muestreo

3.5.1. Población

POBLACIÓN: I.E.2094 INCA PACHACÚTEC, en el año 2018.

Grados en Primaria: 6.

Secciones por grado: 2.

Cantidad de estudiantes por aula (promedio): 28.

POBLACIÓN TOTAL: 334 estudiantes. Mixto (mujeres y varones).

3.5.2. Muestra

$U = 334$ (universo de estudiantes).

Prevalencia: De acuerdo con la Evaluación Censal de Estudiantes del año 2016 (Ministerio de Educación del Perú, 2017), donde para nivel primara sólo se ha evaluado a 2° grado y 4° grado, se obtiene un nivel de rendimiento académico satisfactorio de 39,63% (que resulta del promedio de resultados en lectura y matemáticas: 55,6% y 34,5% para 2° grado; 39,9% y 28,5% para 4° grado).

$p = 39,63\%$ (prevalencia de Rendimiento Académico

Satisfactorio) $q = 60,37\%$ (Rendimiento Académico no satisfactorio).

$S = 1.96$ (valor Z para un nivel de confianza de 95%). $e = 5\%$ (máximo error muestral esperado).

Fórmula:

$$M = \frac{S^2 \cdot U \cdot p \cdot q}{(e)^2 (U - 1) + S^2 \cdot p \cdot q}$$

Muestra total calculada: 175 estudiantes.

Muestreo

Debemos tener en cuenta lo siguiente:

- a) El Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (BarOn ICE-NA estandarizado por Nelly Ugarriza y Liz Pajares para Lima Metropolitana) ha sido validada para individuos a partir de los 7

años, por lo cual no se pueden considerar a niños de primer grado.

- b) Otro elemento que se aporta en este sentido es el hecho que la conciencia emocional es estable a partir de los 7 años, como dice Mischel (2015): “Mientras en el preescolar estas aptitudes se mantienen todavía en sus primeras fases, a los 7 años el control de la atención y los circuitos neuronales que lo sustentan son sorprendentemente similares a los de los adultos” (p.59).
- c) Además, al tener en cuenta que en la fecha estimada de levantamiento de información: sólo tendremos disponibles datos completos sobre el rendimiento académico del año anterior. Y los niños de primer grado (así como los niños trasladados de otros colegios) no contarán con esta evaluación.

Criterios de selección de la muestra.

Se utilizarán los siguientes criterios para la selección de la muestra.

- a) Criterios de Inclusión:
 - Estudiantes matriculados en el año lectivo 2018 en la I.E. 2094 Inca Pachacútec, del Distrito de San Martín de Porres, en Lima, Perú.
- b) Criterios de exclusión:
 - Estudiantes que no hayan cumplido los 7 años al momento de la prueba. La maduración emocional se estabiliza a partir de los 7 años (Mischel, 2015) y la prueba ha sido elaborada para niños y adolescentes a partir de los 7 años (Ugarriza y Pajares, 2004).
 - Estudiantes que no cuenten con registros completos de rendimiento académico. Es importante hacer notar que existen muchos niños extranjeros de nacionalidad

venezolana, o niños que fueron trasladados de otros centros educativos; para no perder esta información, se consideró las notas correspondientes al primer bimestre académico.

- Estudiantes que no hayan acudido regularmente a clases en el periodo correspondiente a los datos escogidos para rendimiento académico (ausentismo).
- Estudiantes que muestren signos evidentes de dificultades de aprendizaje por causas biogenéticas: relacionados con inteligencia (Síndrome de Down, otros problemas del desarrollo cognitivo) y la socialización (problemas del espectro autista).
- No puede ser usado con niños y adolescentes que presentan alteraciones emocionales severas o trastornos del desarrollo infantil (Ugarriza y Pajares, 2004).

c) Criterio de aleatoriedad:

- Selección al azar, y de acuerdo con las cantidades indicadas en el cuadro de muestreo.

3.6. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos.

3.6.1. Técnicas de recolección de datos.

Para una adecuada investigación, se han utilizado técnicas de recolección de datos que sean confiables, válidas y objetivas; y de acuerdo con cada variable:

Recolección de Datos Secundarios: para datos generales de los alumnos y Rendimiento Académico.

Para la recopilación de datos del alumno (nombre, edad, género) y los resultados de Rendimiento Académico, se utilizó las fuentes oficiales de la institución educativa: registros académicos con las calificaciones.

Posteriormente, se sistematizó la información en una base de datos que permita el análisis estadístico correspondiente.

Encuesta: evaluación de Inteligencia Emocional mediante test.

Se utilizó la prueba de BarOn ICE-NA, versión para Lima Metropolitana (Ugarriza y Pajares, 2004), el cual también entró a un proceso de sistematización en una base de datos.

3.6.2. Instrumentos de recolección de datos.

Instrumento de evaluación para Inteligencia Emocional.

El psicólogo israelí Reuven BarOn, después de investigaciones previas, publica en 1997 el instrumento psicométrico BarOn EQ-i (Inventario de cociente emocional de BarOn, llamado en español BarOn ICE), el cual contiene 133 ítems de 5 dimensiones y 15 subescalas.

En el año 2000 publica una versión para estudiantes de 7 a 18 años llamada BarOn EQ-i YV (Versión para jóvenes del Inventario de cociente emocional de BarOn, llamado en español BarOn ICE-NA), que se convierte en uno de los instrumentos más usados por los investigadores de inteligencia emocional en estudiantes. La Universidad de Oxford, la calificó como la mejor prueba de inteligencia emocional para niños y la recomendó para su uso por el Departamento de Educación de Reino Unido. Este instrumento tiene una versión completa de 60 ítems y una versión abreviada de 30 ítems.

Las investigadoras peruanas Nelly Ugarriza y Liz Pajares realizaron una traducción especializada del instrumento y la aplicaron a más de 3500 estudiantes en el año 2002; resultado de esto, publicaron en el 2004 “Adaptación y Estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE–NA en niños y adolescentes, muestra Lima Metropolitana”.

Nombre original: EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory Young Versión.

Autor: Reuven BarOn. Procedencia: Toronto-Canadá.

Adaptación peruana: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Águila.

Administración: Individual o colectiva

Duración: Sin límite de tiempo. Aproximadamente de 20 a 25 minutos.

Aplicación: Niños y Adolescentes entre 7 y 18 años.

Versiones Completa: 60 preguntas (ítems) que evalúan 7 escalas: 4 son de inteligencia emocional (Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés), 2 de facilitadores (estado de ánimo, impresión positiva) y 1 de inconsistencias.

Versión Abreviada: 30 preguntas (ítems) que evalúan 5 escalas: 4 son de inteligencia emocional (Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés), 1 es facilitador (impresión positiva). Esta versión se recomienda cuando existen problemas de comprensión lectora.

Significación: Evaluación de las habilidades emocionales y sociales

Tipificación: Baremos peruanos (basado en la población de Lima Metropolitana 2004).

Usos: Educativo, clínico, jurídico, médico y en la investigación. Son usuarios potenciales aquellos profesionales que se desempeñan como psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros, tutores y orientadores vocacionales.

Instrumento de Apoyo: Se utilizó Microsoft Excel 2010 para la creación de base de datos, estandarización de valores, calificación (computarizada) y creación de cuadros estadísticos.

Instrumento de evaluación para Rendimiento Académico.

Para poder recolectar los datos de rendimiento académico se utilizó una fuente secundaria: los registros académicos de los alumnos del nivel primaria de 1ro al 6to grado de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, de los años 2017 y 2018 brindados por el centro educativo.

Además, para completar la información se solicitó a la institución los datos generales del alumno (edad, género), según los registros oficiales, para que los datos permitan hacer un análisis segmentado.

Toda esta información se desarrolló dentro una base de datos, para poder agrupar, segmentar, distinguir diferentes tipos de análisis.

3.7. Métodos de análisis de datos.

Herramienta.

Para realizar el análisis estadístico de las variables de estudio, calcular la correlación y la significancia estadística, se utilizó el programa estadístico SPSS, versión 25.0, para Windows©, que es un software especializado en ciencias sociales y aplicadas, y de investigación de mercado.

Procedimientos de análisis.

- a) Análisis de Componentes de Inteligencia Emocional
- b) Análisis de Componente de Rendimiento Académico (Matemática y Comunicaciones.
- c) Análisis de correlación entre todos los componentes.
- d) Pruebas de confiabilidad y consistencia de resultados.

Se aplicó la prueba de correlación de Spearman, debido a que las variables son ordinales.

3.8. Aspectos éticos

La presente investigación se realizó cumpliendo los principios declarados en el Código de Ética Profesional del Colegio de Psicólogos del Perú y los Principios Éticos y Código de Conducta de la APA (American Psychological Association, 2010):

Principio de Beneficencia y no Maleficencia.

Beneficencia: La investigación que estamos realizando está orientada a crear conocimiento que beneficie a la comunidad universitaria, a la sociedad peruana y al conocimiento universal. Indirectamente se espera que esta información ayude a mejorar los procesos educativos dentro del centro educativo elegido, y que sirva de información fundamental a los padres y maestros para el bienestar de los niños.

No maleficencia: También declaramos durante y después de la investigación no se hizo daño a ninguna persona, especialmente a los niños que apoyaron en el estudio. No hubo ningún tipo de discriminación, y se retribuyó con el pago justo a terceros que colaboraron con la investigación.

Principio de Fidelidad y Responsabilidad.

Fidelidad: Se reafirma la profesionalidad en la elaboración de la presente tesis, y la fidelidad a la creación de conocimiento científico; haciendo un riguroso trabajo de investigación y un claro respeto a las fuentes

utilizadas, referenciándolas adecuadamente.

Responsabilidad: En el proceso de investigación se ha actuado con responsabilidad, actuando con cumplimiento de las normas dictadas por la Universidad Privada Telesup y respetando las normas y acuerdos con el centro educativo.

Principio de Integridad.

Declaramos que durante la elaboración del presente trabajo se actuó con honestidad y veracidad, cumpliendo los principios éticos del Colegio de Psicólogos y principalmente, actuando íntegramente, sin afectar nuestros propios valores morales.

Principio de Justicia.

Declaramos que todas las acciones realizadas se han ajustado a los valores de justicia e igualdad, en el marco de las normas legales peruanas; por tanto, aceptamos la jurisdicción de los organismos de justicia de Universidad Privada Telesup, la SUNEDU o la legislación peruana, si se estima que hemos contravenido algún reglamento, o se encuentre alguna infracción.

Principio de Respeto a los Derechos y a la Dignidad de Personas.

Derechos de las personas: Se han respetado la dignidad y todos los derechos de las personas, que han colaborado o participado en este trabajo. También se ha respetado la autoría de las fuentes citando adecuadamente de acuerdo con las normas APA sexta edición.

Dignidad de las personas: No se ha atacado la dignidad de las personas, ni se han cometido actos de discriminación. Se ha respetado a las personas tanto en el proceso de investigación como en la redacción del documento final.

Utilización adecuada de pruebas psicológicas.

El Código de Ética del Colegio de Psicólogos del Perú exige que el profesional tenga conocimiento adecuado de medición, validez y confiabilidad del instrumento utilizado.

CAPITULO IV

RESULTADOS

Entre el 25 y el 31 de mayo se evaluaron a 199 niños del Institución Educativa 2094 Inca Pachacútec, utilizando la prueba de BarOn ICE-NA, versión abreviada para Lima Metropolitana (Ugarriza y Pajares, 2004). Para este proceso, contamos con la participación de tres profesionales en educación que colaboraron adecuada y eficazmente.

De acuerdo con los requisitos de calidad de la muestra, se seleccionaron 175 alumnos para la investigación, que cumplían con las condiciones estadísticas.

Relación entre el Rendimiento Académico y la Inteligencia Emocional.

El objetivo principal de nuestra investigación es comprobar si existe o no, una relación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico. Para ello, hemos construido la siguiente Prueba de Hipótesis:

H0: No existe relación directa positiva entre Rendimiento Académico e Inteligencia Emocional.

H1: Si existe relación directa positiva entre Rendimiento Académico e Inteligencia Emocional.

Las variables utilizadas son ordinales por lo cual se utilizó el estadístico Rho de Spearman con la ayuda del Programa Estadístico SPSS 25 para Windows©.

En la Tabla 1, se pueden observar los resultados estadísticos obtenidos en la muestra. Se puede observar que no existe ninguna correlación entre el Rendimiento Académico y la Inteligencia Emocional, es decir, se acepta la hipótesis nula. En la misma tabla, tampoco se observa que exista correlación entre la Inteligencia Emocional y las materias que componen el Rendimiento Académico.

Tabla 1: Correlación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico

RHO DE SPEARMAN	Rendimiento en Comunicaciones	Rendimiento en Matemáticas	Rendimiento en Ciencias	Rendimiento Académico Total
COCIENTE EMOCIONAL TOTAL	-0.071	0.027	-0.024	-0.038
significancia al 0,05 valor $\rho=$	0.158	0.158	0.158	0.158

Nota. Resultados obtenidos utilizando el estadístico Rho de Spearman con el Programa Estadístico SPSS 25 para Windows ©.

Nivel de Inteligencia Emocional.

Uno de los objetivos específicos de esta investigación es establecer el nivel de inteligencia emocional en los niños de educación primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec.

En la Tabla 2 se muestran los resultados de la medición de inteligencia emocional con la prueba de BarOn ICE-NA en los estudiantes, estandarizados de acuerdo con la definición operacional, tanto a nivel total.

Como en cada uno de los componentes.

Podemos observar que el 71.4% de los alumnos muestra una inteligencia emocional adecuada, 13.7% la tienen desarrollada y 14.9% están por debajo de los valores adecuados, según el baremo de Ugarriza y Pajares.

Tabla 2: Nivel de inteligencia emocional, según la definición operacional

TOTAL	Coficiente Emocional	
	N°	%
Deficiente	26	14.9%
Adecuado	125	71.4%
Desarrollado	24	13.7%
Total general	175	100.0%

COMPONENTES	Inteligencia Intrapersonal		Inteligencia Interpersonal		Adaptabilidad		Manejo de Estrés	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Deficiente	25	14.3%	26	14.9%	24	13.7%	51	29.1%
Adecuado	127	72.6%	102	58.3%	94	53.7%	115	65.7%
Desarrollado	23	13.1%	47	26.9%	57	32.6%	9	5.1%
Total general	175	100.0%	175	100.0%	175	100.0%	175	100.0%

FACILITADOR	Impresión Positiva	
	N°	%
Deficiente	43	24.6%
Adecuado	112	64.0%
Desarrollado	20	11.4%
Total general	175	100.0%

Nivel de Rendimiento Académico.

Para la evaluación del Rendimiento Académico, se recabaron los registros de calificaciones del año lectivo 2017. Debido al hecho que existían algunos alumnos procedentes de otros colegios, especialmente extranjeros, se completó la información con los resultados de las evaluaciones del primer bimestre del 2018.

En la Tabla 3 se muestra los resultados para las materias de Comunicaciones, Matemáticas, Ciencias y Total. Dentro del nivel “Previsto”

tenemos al 77.1% de los alumnos, 18.3% se encuentra en el nivel destacado, y 4.6% no logra calificaciones aprobatorias.

Tabla 3: Rendimiento Académico por materias

Rendimiento	Comunicaciones		Matemáticas		Ciencias		Rendimiento Académico Total	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
C = Inicio	1	0.6%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
B = En Proceso	14	8.0%	16	9.1%	4	2.3%	8	4.6%
A = Previsto	121	69.1%	118	67.4%	150	85.7%	135	77.1%
AD = Destacado	39	22.3%	41	23.4%	21	12.0%	32	18.3%
Total general	175	100.0%	175	100.0%	175	100.0%	175	100.0%

Nota. En base a los Registros de Calificaciones proporcionados por la I.E. 2094 Inca Pachacútec.

Relación entre el Rendimiento Académico y los componentes de la Inteligencia Emocional.

Uno de los objetivos específicos del estudio era determinar las correlaciones de cada uno de los componentes de la Inteligencia Emocional con el Rendimiento Académico.

En la Tabla 4, se muestran las correlaciones de la muestra total (175 alumnos) de cada componente emocional (Intrapersonal, Interpersonal, Manejo de Estrés y Adaptabilidad) con el rendimiento total y cada una de las materias específicas (Comunicaciones, Matemáticas y Ciencias).

En la misma tabla también se ha incluido las correlaciones de las variables de estudio, segmentadas por género: la muestra varones tiene 85 alumnos y la muestra mujeres tiene 90 alumnas.

Tabla 4: Correlación entre los componentes de la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico

RHO DE SPEARMAN	Rendimiento en Comunicaciones	Rendimiento en Matemáticas	Rendimiento en Ciencias	Rendimiento Académico Total
Muestra Total				
Inteligencia Intrapersonal	-0.056	-0.053	-0.027	-0.017
Inteligencia Interpersonal	0.007	0.09	0.026	-0.015
Manejo de Estrés	-0.066	-0.085	-0.006	-0.081
Adaptabilidad	0.03	0.111	0.002	0.04
COCIENTE EMOCIONAL TOTAL	-0.071	0.027	-0.024	-0.038
Impresión Positiva	-0.109	-0.045	-0.148	-0.107
significancia al 0,05 valor ρ =	0.158	0.158	0.158	0.158
Muestra Varones				
Inteligencia Intrapersonal	-0.108	-0.106	-0.079	-0.116
Inteligencia Interpersonal	0.067	0.198	0.069	0.11
Manejo de Estrés	0.084	0.022	0.037	0.088
Adaptabilidad	0.13	0.189	0.016	0.112
COCIENTE EMOCIONAL TOTAL	0.04	0.127	-0.033	0.099
Impresión Positiva	0.114	0.106	-0.009	0.068
significancia al 0,05 valor ρ =	0.213	0.213	0.213	0.213
Muestra Mujeres				
Inteligencia Intrapersonal	-0.018	-0.036	0.016	0.061
Inteligencia Interpersonal	-0.037	0.036	-0.01	-0.121
Manejo de Estrés	-0.168	-0.054	-0.033	-0.196
Adaptabilidad	-0.079	-0.042	-0.017	-0.08
COCIENTE EMOCIONAL TOTAL	-0.161	0	-0.016	-0.153
Impresión Positiva	-,286**	-0.102	-,273**	-,241*
significancia al 0,05 valor ρ =	0.207	0.207	0.207	0.207
significancia al 0,01 valor ρ =	0.263	0.263	0.263	0.263

Nota. Resultados obtenidos utilizando el estadístico Rho de Spearman con el Programa Estadístico SPSS 25 para Windows ©.

Los indicadores de correlación son los siguientes:

** . Indica que la correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). Fuerte Correlación estadística.

* . Indica que la correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral). Correlación estadística.

No se encontraron correlaciones entre los componentes de la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico; esto coincide con los resultados de las investigaciones de Asmat (2018) y Véliz y Aquino (2014) que encontraron los mismos resultados; en el mismo sentido Pérez (2013) en España.

También se revisaron las correlaciones por sexo. Se encontró que en la muestra varones tampoco existe ninguna correlación entre ningún componente de Inteligencia Emocional con el Rendimiento Académico.

Cuando realizamos la correlación con la muestra mujeres, un componente de la encuesta, Impresión Positiva, presentó correlación con Rendimiento Académico. Debemos recordar que Impresión Positiva no es un componente directo de la Inteligencia Emocional, pero que indica la actitud del evaluado a mostrar sus aptitudes emocionales.

El resultado que se obtuvo con las niñas fue:

- a. Impresión Positiva tiene una fuerte correlación negativa con Comunicaciones.
- b. Impresión Positiva no tiene correlación con Matemáticas.
- c. Impresión Positiva tiene una fuerte correlación negativa con Ciencias.
- d. Impresión Positiva tiene una correlación con Rendimiento Académico Total.

Esto indica que las niñas que son sobresalientes en Comunicaciones y Ciencias tratan de pasar desapercibidas, y que, por el contrario, aquellas que tienen bajas calificaciones tratan de llamar la atención.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

Los resultados indican que no existe correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los niños de primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec de San Martín de Porres en Lima, en el año 2018. Si comparamos con las investigaciones revisadas, encontramos las siguientes problemáticas:

En primer caso Asmat (2018) realizó la investigación “Relación de Inteligencia emocional con rendimiento académico en estudiantes del primer y sexto año de medicina de la universidad de Trujillo”, donde concluyó que no existía correlación entre las variables de estudio. Sin embargo, existen diferencias sustanciales: en primer lugar, las poblaciones estudiadas son diferentes, pues Asmat utiliza una muestra de 161 estudiantes universitarios de la ciudad de Trujillo y nosotros trabajamos con 175 escolares de primaria del distrito de San Martín de Porres; además la herramienta de investigación de Asmat fue la prueba de BarOn ICE para adultos y nosotros utilizamos la prueba de BarOn ICE-NA para niños y adolescentes. Aunque, ambos estudios mostraron que no existía correlación entre las variables, es importante destacar la gran diferencia de muestra, población y herramientas utilizadas.

En la investigación de Veliz y Aquino (2014) sobre “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas estatales y particulares de la zona urbana de el Tambo”, la muestra fue de 146 estudiantes y se utilizó el instrumento BarOn ICE para adultos; se aplicaron

los estadísticos R de Pearson y T de Student para evaluar la I.E. pública como para la I.E. privada. Cabe mencionar que la muestra es pequeña, de 63 estudiantes de educación pública y 83 estudiantes de educación privada. Por otro lado, esta investigación no evaluó los componentes de la inteligencia emocional, sino el coeficiente emocional total, por lo que no puede concluir si alguna forma de inteligencia emocional es relevante para el rendimiento académico. En cambio, en nuestra investigación hemos evaluado todos los componentes y hemos concluido que ninguna de las dimensiones de la inteligencia emocional influye en el rendimiento académico. Además, debemos tener en cuenta que la diferencia geográfica y de edad entre la muestra de Vélez y Aquino y la nuestra es importante en este tipo de investigaciones.

El estudio de Sovero (2016) sobre “Inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la institución educativa: Hermilio Valdizán N.º 32011, Huánuco - 2015”, investiga a niños de primaria, igual que en la nuestra. La muestra fue de 301 alumnos, y utilizó escala de BarOn ICE-NA, para niños y adolescente adaptado a la realidad peruana por Nelly Ugarriza y Liz Pajares. La prueba estadística utilizada es de Rangos con Signos de Wilcoxon, que compara el rango medio entre dos muestras y determina si existen diferencias entre ellas. Los resultados que obtiene Sovero es que para cada uno de los componentes de la inteligencia emocional y para el coeficiente emocional total existe una fuerte relación. Sin embargo, nosotros tenemos una observación importante para este resultado: el supuesto básico de la prueba de Wilcoxon es que las desviaciones entre cada par de variables tienen una misma distribución simétrica y continua respecto a una mediana común, aspecto que no fue demostrado.

Álvarez y Coila (2014), en el estudio “Inteligencia emocional y rendimiento académico en los alumnos de primer año del nivel secundario del Colegio Adventista Túpac Amaru, de la ciudad de Juliaca – 2014” utilizaron una muestra de 150 alumnos, a quienes se aplicó la prueba “conociendo mis emociones” de Cesar Ruiz Alva. Se utilizó el coeficiente de

correlación de Spearman y se encontró que existe relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes. Es importante notar que existe mucha diferencia entre los instrumentos utilizados y el nuestro, por lo que es difícil comparar. Además, la diferencia geográfica entre la ciudad de Juliaca en Puno y el distrito de San Martín de Porres de Lima es bastante notoria. También tenemos la diferencia de edad y el tipo de conocimientos impartidos. En el nivel secundario, las notas se expresan en valores numéricos del 1 al 20, sin embargo, las investigadoras Álvarez y Coila prefirieron convertir la escala en ordinal (regular, bueno y muy bueno). Otra observación que hacemos es el baremo que se utilizó para evaluar los resultados de la prueba fue muy exigente, lo cual ocasionó que el 54% de los alumnos salieran con capacidad de inteligencia emocional inferior. Si vemos las calificaciones 49% de los alumnos tiene calificación regular, esto explicaría por qué se obtuvieron altas correlaciones. Otra observación a la tesis de Álvarez y Coila es que no indicaron que estadístico utilizaron para calcular la correlación. En términos generales, pensamos que el estudio de Álvarez y Coila es deficiente, y no debería tomarse en cuenta como instrumento referencial.

En Buenalaya, Campos y Esteban (2014) la tesis “la inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del VII ciclo de EBR en el área de persona familia y relaciones humanas de la institución educativa Akira Kato - Horacio Zevallos, UGEL 06-Ate Vitarte”, se trabajó con alumnos del cuarto y quinto año de secundaria, en un curso en el que se espera se valore mucho la inteligencia emocional: Persona, Familia y Relaciones Humanas. Se empleó el instrumento de inteligencia emocional del Mg. Salazar Garcés Jenry, que es una adaptación de BarOn ICE, el cual consta de 42 ítems y siete dimensiones, tales como: emoción, autoestima, automotivación, empatía, comunicación, habilidades sociales y liderazgo. Con respecto a la variable de rendimiento escolar, se dimensionó en dos niveles aprobados y desaprobados. Se utilizó el estadístico Chi Cuadrado, dando por resultado que si existe una relación significativa con el rendimiento académico e inteligencia emocional. A nuestro parecer, el

estudio es muy sesgado, porque sólo toma una asignatura, porque la escala de calificaciones es solo de aprobados y desaprobados, porque utiliza el estadístico Chi Cuadrado que es bueno para comparar dos muestras, pero menos eficiente para comparar dos variables. En conclusión, de acuerdo con este análisis no es conveniente tomar esta investigación como elemento comparativo.

La investigación en Guatemala de Escobedo (2015) sobre la “relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado”, se utilizó una muestra de 53 alumnos y se aplicó la prueba TMMS-24. Se obtuvo correlación sólo en uno de los componentes de la prueba, en la subescala Estrategias para Regular las Emociones en 1er y 2do grado, pero no en 3er grado. En el año del estudio, en Guatemala se ingresaba al primer grado con 7 años cumplidos, con lo cual se confirma que los niños ya tenían un desarrollo emocional adecuado. El componente Estrategias para Regular las Emociones no tiene similar en las escalas de BarOn, pero podríamos tener algunas características de Manejo de Estrés; sin embargo, en nuestra investigación ninguno de los componentes mostró correlación.

En Cuba, Estrada (2015), la investigación sobre la “influencia de la inteligencia emocional en los resultados académicos de estudiantes de las ciencias médicas”, uso una muestra de 150 estudiantes, se midió la Inteligencia Emocional con la prueba TMMS-24, y se evaluó la correlación entre las dos variables con el estadístico chi-cuadrado que mostró que existía correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento. Nosotras pensamos que esa prueba estadística no era la más conveniente, porque es válida para comparar dos muestras, pero no dos variables.

Para los estudios de Páez y Castaño (2015), en Colombia, sobre la “Inteligencia emocional y Rendimiento académico en estudiantes universitarios”, se trabajó con 263 estudiantes y se evaluó la inteligencia emocional con la prueba BarOn ICE para adultos para medir la inteligencia

emocional. El estadístico utilizado fue el coeficiente de correlación de Pearson, y se encontró correlación entre las dos variables en las facultades de Medicina y Psicología, pero no en Economía y Derecho. En Medicina, todos los componentes de BarOn mostraron fuerte correlación con el rendimiento académico, y en Psicología sólo los componentes Intrapersonal y Adaptabilidad mostraron una correlación. Este estudio es importante porque indica que la exigencia educativa (como en el caso de Medicina) y el tipo de materia influyen en la correlación de las dos variables. Por ejemplo, Derecho y Economía con estudios más individuales, y con poco trabajo en equipo, y también es poco competitivo.

El estudio de Viso (2016), en España, “Percepción de la inteligencia emocional en el aula y su influencia en la salud mental, la violencia escolar y el rendimiento académico”. El objetivo fue realizar un análisis descriptivo de las relaciones entre diferentes medidas de la inteligencia emocional y el rendimiento académico. La muestra fue de 2210 alumnos de 5º y 6º de educación primaria y se utilizaron tres instrumentos: TMMS-24, PTMMS-24 y MSCEIT para medir la IE Autoinformada, Percibida por los profesores y Ejecutada. Los resultados mostraron relaciones significativas entre las variables, pero principalmente la IE Percibida mostró que si existe correlación entre las dos variables. Es importante hacer notar que, en las investigaciones descritas anteriormente, todas las pruebas estuvieron basadas en auto informes, es decir, que el propio evaluado se califica. Por este motivo, cuando se incluye la IE Percibida y la IE Ejecutada, se corrigen los errores de percepción mostrando mayor rigurosidad. Este estudio demostró que la IE Percibida por los tutores era diferente a la IE Autoinformada, por eso la IE Percibida da mejor correlación.

En Ecuador Castro (2013) estudió la “relación entre inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de los octavos años de la unidad educativa Hernán Cordero, Cantón Cuenca, periodo 2012-2013”, con una muestra de 88 alumnos, utilizándose las pruebas de BarOn ICE, TMMS-24 y la prueba de Sacks. La prueba de BarOn Ice no mostró

resultados concluyentes, en cambio las pruebas de TMMS-24 y Sacks si encuentran una clara relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico. No podemos concluir que la prueba de BarOn da resultados diferentes a las otras pruebas, sino que las dimensiones que mide la prueba de BarOn no son relevantes para los estudiantes de octavo año de Cuenca. Bajo esta perspectiva es probable que la prueba de BarOn no cuente con los componentes adecuados para hacer una correlación con el rendimiento académico en los niños de primaria, y con más razón si la prueba es un auto informe.

Para Pérez (2013), en España, en la “Aportación de la inteligencia emocional. Personalidad e inteligencia general al rendimiento académico en estudiantes de enseñanza superior” concluye que no hay correlación entre las variables Rendimiento Académico e Inteligencia Emocional, pero encontró relación entre algunos aspectos de la personalidad y la inteligencia emocional. Utilizó el TMMS-24 y el BarOn para evaluar la inteligencia emocional en los estudiantes de la Universidad de Alicante. Este estudio puede demostrar que la prueba de BarOn es bueno para medir algunos componentes de la Inteligencia Emocional relacionados con la Personalidad.

También en España, Belmonte (2013) en su tesis doctoral “Inteligencia emocional y creatividad: factores predictores del rendimiento académico”, utiliza BarOn ICE-NA, y concluye que el componente Adaptabilidad tiene alta correlación con el rendimiento académico. En nuestro caso, no encontramos esa correlación en el componente Adaptabilidad ni en ningún otro. Debemos tener en cuenta que en las pruebas tomadas a niños depende mucho la sinceridad en las respuestas. Nosotros comprobamos que nuestros resultados eran muy parecidos a los obtenidos por Ugarriza y Pajares y en las pruebas de Chi-cuadrado demostraron que eran casi similares.

En el estudio de Parodi (2015), en España, sobre “Inteligencia emocional y personalidad: factores predictores del rendimiento académico”,

tampoco encontró una correlación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico, y como en el caso de Pérez (2013) encontró elementos de la personalidad que si correlacionan con el rendimiento académico. Nuevamente, estimamos que la prueba de BarOn ICE no aporta suficientes medidas para hacer una correlación con el rendimiento académico.

Finalmente, el estudio de la doctora Barchard (2003), en la Universidad de Las Vegas, donde quiere comprobar si existe correlación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico utilizando el MSCEIT en 150 estudiantes universitarios encontró que la Inteligencia Emocional no es predictor del éxito académico; sólo un componente, la Comprensión Emocional logró una correlación con el rendimiento académico, muy por debajo de otros factores no emocionales como la Habilidad Verbal (cognitiva), la Escrupulosidad (personalidad) y la Franqueza (personalidad). Estos resultados nos llevan a concluir que se ha sobrevalorado la Inteligencia Emocional en el Rendimiento Académico, porque sigue siendo la inteligencia cognitiva y la personalidad las que más aportan. Entonces, en los próximos estudios deberían realizarse teniendo en cuenta todos los factores: Inteligencia Emocional, Inteligencia Cognitiva y Personalidad para hacer una ecuación más compleja y de múltiples componentes.

Como indicamos anteriormente, en nuestro estudio el estadístico Rho de Spearman evaluó la correlación entre el Rendimiento Académico y los componentes de la Inteligencia Emocional, y dio como resultado que no existe dependencia entre las variables. También indicamos que algunos estudios ya habían encontrado resultados similares como Asmat (2018), Véliz y Aquino (2014), Pérez (2013) y finalmente Belmonte (2013) quien sólo encontró una correlación con el componente Adaptabilidad.

Los resultados de la investigación muestran que la variable Inteligencia Cognitiva, que no es parte de este estudio, tiene mayor relevancia que la Inteligencia Emocional en el Rendimiento Académico.

Debemos recordar que el tipo de conocimientos que se imparte en la Educación Primaria se construyen individualmente y se basan en la memoria a largo plazo, por esto en esta etapa del aprendizaje la relevancia de la Inteligencia Emocional es muy baja. La Inteligencia Emocional ayuda a un buen análisis, al trabajo en grupo, al trabajo bajo presión y a la resolución de problemas ante cambios; aspectos que no son parte de la educación primaria.

¿Cuáles pueden ser las causas por las que no hemos encontrado relación entre las dos variables?

Creemos que uno de los principales motivos es la escala de calificaciones de Rendimiento Académico. Hemos utilizado los registros oficiales de la I.E. 2094 y tienen una escala que proporciona el Ministerio de Educación del Perú. El problema es que la escala de calificación sólo tiene 4 niveles que no se distribuyen homogéneamente, sino que, en los dos primeros, que son de objetivos no cumplidos se encuentra un número reducido de alumnos; y en las otras dos escalas, que son de objetivos logrados, se encuentra la mayoría de los estudiantes. Al tener la mayor parte de los alumnos en las dos escalas superiores, las comparaciones de correlación son más restringidas.

Adicionalmente, creemos que la educación primaria en el Perú presenta los siguientes problemas: poco nivel de complejidad y competitividad, se valora el trabajo individual sobre el trabajo en equipo, no se inculca la disciplina ni se enseñan técnicas de estudio, y el nivel de exigencia es bajo, lo cual limita el uso de la inteligencia emocional en los estudios. Por ejemplo, la poca exigencia se evidencia en la promoción automática de los niños de primer grado a segundo grado, sin evaluar que cumplan destrezas mínimas y habilidades sociales suficientes para enfrentar el nivel de educación. Un dato importante en la prueba PISA 2012 se les pregunto a los niños si eran felices en el centro escolar, y nuestro país, obtuvo el tercer lugar con el 94% de felicidad (OCDE, 2014). Entonces, ¿es importante la educación emocional en la escuela primaria?

Es extensa la lista de libros que se han escrito sobre la educación emocional en la infancia, y una de las posiciones más claras es la de Rafael Bisquerra, que indica que los procesos educativos deben potenciar el desarrollo de las competencias emocionales para el desarrollo del ser humano para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2009). Estas competencias son genéricas o transversales, es decir, que son comunes a gran parte de las profesiones, tales como: automotivación, autoestima, autoconfianza, autocontrol. Autonomía, equilibrio emocional, regulación de la impulsividad, autocrítica, prevención del estrés, tolerancia a la frustración, asertividad, responsabilidad, capacidad de tomar decisiones, empatía, trabajo en equipo, paciencia, diligencia, discreción, etc.

¿Qué otras innovaciones hemos encontrado en nuestra investigación? Existe Correlación negativa entre Impresión Positiva y Rendimiento Académico en las niñas de la I.E. Inca Pachacútec.

Cuando estudiamos a las niñas de la muestra, hemos encontrado una fuerte correlación negativa entre Impresión Positiva y las materias de Comunicaciones y Ciencias.

De acuerdo con los estudios de Baron-Cohen (2005), durante los primeros años de estudios el género masculino logra mejores registros académicos que el género femenino, debido a que el cerebro del hombre es más sistemático y el de la mujer es más empático. Comprobamos que en nuestra muestra se cumple este enunciado. Consecuentemente, la poca dispersión de calificaciones de las niñas en matemáticas genera que no presente correlación.

Entonces, evidenciamos el hecho que las niñas con alto rendimiento tratan de no llamar la atención.

Muchos autores han escrito sobre el hecho que las niñas superdotadas tratan de pasar desapercibidas. Ellis y Willinsky (1999) indican

que las niñas con altas capacidades tratan de no llamar la atención para evitar la discriminación, tanto de los varones como la de sus propias compañeras; además, la escasa motivación de los padres y maestros. Para Sanz (2014) las niñas inteligentes evitan ser muy llamativas para poder integrarse al grupo. Baron-Cohen (2005) afirma que las mujeres inteligentes, al buscar la empatía, se orientan a disminuir conflictos tratando de pasar inadvertidas.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

Determinar la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico

1.- Los resultados obtenidos en nuestra investigación en los estudiantes de del nivel primaria de la Institución Educativa Pública 2094 Inca Pachacútec de San Martín de Porres, indican que no hay correlación estadística en la muestra de alumnos realizada en el 2018; por tanto, podemos concluir que el rendimiento académico no está influenciado por el desarrollo de la inteligencia emocional.

El autor Daniel Goleman continúa afirmando que la inteligencia emocional tiene impacto en el rendimiento académico. En el libro Triple Focus (Goleman & Senge, 2018) indica que la educación en inteligencia emocional permite actitudes prosociales como buen comportamiento en clase, motivación para asistir a la escuela y asistencia; además mejora en la atención escolar; que el autocontrol ayuda al buen desempeño escolar; y que la empatía ayuda al éxito académico.

Creemos que la teoría de Goleman no se refleja en nuestro estudio porque el hecho que el test de BarOn es autoinformado, es decir, es afectado por la propia percepción del estudiante; mientras que en la propuesta de Goleman las aptitudes de inteligencia emocional son ejecutadas o demostradas.

Otro aspecto que puede haber influido en los resultados es la medición del rendimiento académico. Hemos utilizado los registros oficiales a fin de año, que califican C, B, A, AD para indicar el logro de la adquisición

de competencias para el grado; y esto implica que la medición este indicando si pasó el curso o no, y no categorice adecuadamente el nivel de desempeño académico. Además, como indicamos anteriormente, es asimétrica, es decir, con la mayor parte de los resultados en el rango A y AD.

A partir de nuestras fuentes teóricas, podemos encontrar otras razones por las que no se encontró correlación entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en nuestro estudio:

- a) La inteligencia cognitiva es más importante que la inteligencia emocional en el rendimiento académico (Barchard, 2003).
- b) Los factores de la personalidad afectan al rendimiento académico en mayor medida que la inteligencia emocional (Pérez, 2013 y Parodi, 2015).
- c) Según algunos autores, la prueba de BarOn ICE-NA mide algunos aspectos de la inteligencia emocional, pero no adecuadamente los elementos que afectan al rendimiento académico como otras pruebas (TMMS-24 y Sacks: Castro, 2013).
- d) Las pruebas de autoinforme, BarOn ICE-NA es uno de ellos, no muestran claramente la inteligencia emocional de los sujetos, como lo mostraría un test de inteligencia emocional percibida. La diferencia entre estos dos tipos de prueba lo demostró Viso (2013) cuando comparó la prueba TMMS-24 tomada a los alumnos, y la inteligencia emocional que informaron los profesores de esos mismos alumnos con la prueba PTMMS-24 donde se encontraron resultados diferentes.
- e) La escala de calificaciones de Rendimiento Académico utilizada por el Ministerio de Educación del Perú concentra la mayor parte de los resultados en los logros previstos (A) y destacados (AD), lo que dificulta la correlación.

- f) La educación primaria en el Perú es poco exigente. Un indicio de esto es el hecho que en la prueba de Pisa 2012 el 94% de los alumnos peruanos indicaron que están felices de ir al colegio, ocupando el tercer lugar a nivel mundial.

- g) El tipo de conocimientos que se imparte durante la educación primaria es básicamente instructivo, donde se va a depender significativamente de la atención y la memoria a largo plazo. Los procesos sociales y emocionales no van a afectar al conocimiento, dado que los resultados que se esperan son individuales.

Nivel de inteligencia emocional

2.- El nivel de inteligencia emocional en los estudiantes de primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec de San Martín se encuentran dentro de los parámetros establecidos por el Baremo de Nelly Ugarriza y Liz Pajares.

Para medir la inteligencia emocional en los estudiantes de primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec se utilizó la prueba de BarOn ICE-NA para niños y adolescentes adaptado a Lima Metropolitana por Ugarriza y Pajares (2004). La evaluación se realizó durante el mes de mayo y junio del 2018, llegando a alcanzar 199 alumnos; de ellos elegimos 175 que cumplían con las condiciones de calidad, y de acuerdo con las necesidades de la muestra estadística.

Cuando medimos la Inteligencia Emocional Total los resultados indican que el 85.1% de los alumnos de la muestra tienen capacidad emocional adecuada y desarrollada.

La prueba de Inteligencia Emocional de BarOn ICE-NA de los niños del I.E. 2094 Inca Pachacútec es consistente con la investigación realizada por las investigadoras Ugarriza y Pajares (2004) en Lima Metropolitana, de acuerdo con el análisis de promedios de puntaje mediante correlación de

Pearson y Chi-cuadrado; lo que indica que la distribución de frecuencias porcentuales, las medias y las desviaciones estándar de nuestra información son similares a las obtenidas por la muestra del año 2004.

Nivel de rendimiento académico

3.- Se recolectaron los datos de los registros académicos de los alumnos de los años lectivo 2017 y de la evaluación del primer bimestre del 2018.

La medición del Rendimiento Académico en el Perú busca evaluar el logro de competencias alcanzadas por los alumnos, para lo cual se utilizó una escala categórica ordinal de C, B, A y AD. En la educación primaria en el Perú, son tres las áreas más importantes: Comunicaciones, Matemáticas y Ciencias. De acuerdo con las calificaciones proporcionadas por la I.E. 2094, uniendo las categorías logra y supera las metas de rendimiento, tenemos en Comunicaciones 91.4%, en Matemáticas 90.9%, en Ciencias 97.7% y en Rendimiento Total 95.4%.

Los elementos que influyen en el rendimiento académico según Heredia y Camacho (2014) se agrupan en las siguientes tres categorías: Condiciones del Alumno (género, edad, inteligencia cognitiva, inteligencia emocional), Condiciones del Hogar (educación de los padres, economía del hogar, apoyo en el hogar) y Condiciones en la Escuela (infraestructura, materiales, maestros y gestión educativa). En nuestro estudio hemos considerado que la muestra tomada en el I.E. 2094 Inca Pachacútec nos permiten reducir los elementos a sólo dos: Inteligencia Cognitiva e Inteligencia Emocional. Por eso, decidimos realizar el estudio para hallar el grado de correlación entre la variable Rendimiento Académico y la variable Inteligencia Emocional.

Determinar la relación entre los componentes de la inteligencia emocional y rendimiento académico

4.- Los resultados de nuestra investigación demuestran que no existe correlación entre ninguno de los componentes de inteligencia emocional y rendimiento académico.

Sin embargo, en una revisión más exhaustiva, cuando desagregamos la información por tipo de género encontramos una correlación importante. En el grupo niños no se encontró ninguna correlación; sin embargo, en el grupo niñas observamos que existía una relación negativa y significativa entre el rendimiento académico y la Impresión Positiva.

La impresión positiva no es un componente de la inteligencia emocional, pero sí ayuda a medir cuánto trata de sobresalir el encuestado. Esto indica que a las niñas que obtienen altas calificaciones no les interesa sobresalir, ni llamar la atención. Este resultado es justificado por los psicólogos Ellis y Willinsky (1999), Sanz (2014) y Baron-Cohen (2005).

CAPÍTULO VII

RECOMENDACIONES

Hemos comprobado que en la I.E. 2094 Inca Pachacútec no existe correlación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico; sin embargo, comprendemos la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional en los niños para mejorar las habilidades blandas, porque son competencias importantes en el siglo XXI, por eso hacemos las siguientes recomendaciones:

Teórica.

- Continuar desarrollando investigaciones dirigidas a conocer los diferentes factores que están relacionados con el rendimiento académico. Recomendamos que para siguientes estudios se consideren simultáneamente más variables como inteligencia cognitiva, estabilidad emocional familiar, estilos de aprendizaje, calidad de la enseñanza; pues creemos que los efectos de estos elementos pueden interferir con la influencia de la inteligencia emocional.
- Seguir el estudio con otros grupos poblacionales de diferente nivel socioeconómico de diversas instituciones educativas, con la finalidad de tener un panorama más amplio de las variables de estudio.

- Investigar con más detalle porque las niñas con más alto rendimiento tratan de pasar desapercibidas. En este estudio encontramos algunos indicios, pero es importante seguir con esta investigación.

Metodológica.

- No utilizar instrumentos de autoinforme para medir la inteligencia emocional. Es preferible utilizar los instrumentos de inteligencia emocional percibida y ejecutada. Creemos que el autoinforme puede tener un efecto negativo en los estudios de correlación entre inteligencia emocional y otras variables.

- No utilizar la escala categórica ordinal del Ministerio de Educación del Perú C, B, A y AD; por que el objetivo de esta medida es determinar el logro de la competencia al final del año escolar, y no indica el nivel de desempeño y esfuerzo académico.

Práctica.

- Promover, dentro de la institución educativa, actividades que mejoren las relaciones interpersonales, la empatía, el autoconcepto, la autoestima y la asertividad, a partir del currículo escolar, para formar a los alumnos con actitudes que los ayuden a un mejor desenvolvimiento en la vida.

- Diseñar y ejecutar un proyecto psicopedagógico tutorial para mejorar el rendimiento académico y las capacidades emocionales de los alumnos haciéndolos más eficientes y eficaces frente al mundo competitivo y globalizado.

- Capacitar a los padres para que ayuden a sus hijos a controlar aquellas emociones que les hacen sentir mal o que hacen sentir mal a otros y que no le apoyen a conseguir un buen desempeño escolar.

- Instruir a los padres para que alienten a sus hijos a interesarse por los demás: por lo que sienten, por lo que hacen, para desarrollar su empatía y, de la misma forma, sus habilidades sociales para relacionarse con otras personas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, D. M. y Coila, G. M. (2014). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en los alumnos de primer año del nivel secundario del Colegio Adventista Túpac Amaru, de la ciudad de Juliaca – 2014* (tesis de grado). Universidad Peruana Unión. Juliaca. Perú.

Álvaro, M. y colaboradores (1990). *Hacia un modelo causal del rendimiento académico*. Madrid. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, C.I.D.E.

American Psychological Association (2010). *Ethical principles of psychologists and code of conduct. With the 2010 Amendments [archivo pdf]*. Recuperado de <https://www.apa.org/ethics/code/principles.pdf>

Aquino, C. (2015). *Análisis de la formación emocional del departamento de procesamiento de datos de la Universidad de San Carlos de Guatemala*. (Tesis para la obtención de maestro en Ciencias). Escuela de Estudios de Post Grado de la Universidad de Guatemala. Guatemala.

Asmat, D. E. (2018). *Relación de inteligencia emocional con rendimiento académico en estudiantes del primer y sexto año de medicina de la Universidad Nacional de Trujillo* (tesis de grado). Universidad de Trujillo. Trujillo. Perú.

Buenalaya, R., Campos, V. y Esteban, A. (2014). *La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del VII ciclo de EBR en el área de persona familia y relaciones humanas de la Institución Educativa Akira Kato - Horacio Zevallos, UGEL 06 - Ate Vitarte* (tesis de grado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima. Perú.

Barchard, K. A. (2003). Does emotional intelligence assist in the prediction of academic success? En *Educational and Psychological Measurement*. Vol. 63, No. 1 October 2003. Pp. 840-858. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/b110/8d48ee2ea9ca71304d8646f72f3c5e8fa3df.pdf>

BarOn, R. (1997). *EQ-i, BarOn Emotional Quotient Inventory: A measure of emotional intelligence. (Technical manual)*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.

BarOn, R. y Parker, J. (2000). *EQi: YV, BarOn Emotional Quotient Inventory: Youth Version. (Technical manual)*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.

Baron-Cohen, S. (2005). *La gran diferencia: cómo realmente son los cerebros de hombres y mujeres*. Barcelona. Editorial Amat.

Belmonte, V. M. (2013). *Inteligencia emocional y creatividad: factores predictores del rendimiento académico* (tesis Doctoral). Universidad de Murcia. España.

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid. Editorial Síntesis.

Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional. Segunda edición*. Santiago de Chile. Editorial Cuarto Propio. Espacio Índigo.

Castro, J. E. (2013). *Análisis de la relación entre inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de los Octavos Años de la Unidad Educativa Hernán Cordero del cantón Cuenca, periodo 2012-2013* (tesis de grado). Universidad de Azuay. Cuenca. Ecuador.

CPI (2017): *Market Report No. 07: Perú Población 2017*. Agosto 2017. Compañía Peruana de Estudios de Mercado y Opinión Pública SAC [archivo pdf]

Recuperado de

http://cpi.pe/images/upload/paginaweb/archivo/26/mr_poblacion_peru_2017.pdf

Ellis, J. y Willinsky, J. (1999). *Niñas, mujeres y superdotación. Un desafío a la discriminación educativa de las mujeres*. Madrid. Narcea S.A. de Ediciones.

Escobedo, P. (2015). *Relación de la inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos de nivel básico de un colegio privado* (tesis de grado). Universidad Rafael Landívar. Guatemala de la Asunción. Guatemala.

Estrada, J. R. (2015, mar/abril). Influencia de la inteligencia emocional en los resultados académicos de estudiantes de las Ciencias Médicas. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*. Versión online. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2015000200014

Extremera, N. y Fernández, P. (2004): El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional, ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de autoinforme. En *Boletín de psicología*. No. 80, marzo 2004, pp. 59-77. Valencia. Universitat de València. Recuperado de <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N80-3.pdf>

Extremera, N. y Fernández-, P. (2016): *Inteligencia emocional y educación*. Madrid. Editorial Grupo 5.

García, O. y Palacios, R. (1991). *Factores condicionantes del aprendizaje en lógica matemática* (tesis para optar el grado de Magister). Universidad San Martín de Porres. Lima. Perú.

Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Tercera edición en español. México. Fondo de Cultura Económica.

Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Quinta edición. Barcelona. Editorial Kairós.

Goleman, D. (2010). *Inteligencia social: la ciencia de las relaciones humanas*. Quinta edición. Barcelona. Editorial Kairós.

Goleman, D. (2017). *La Inteligencia emocional*. Primera edición de Lima. Perú. B de Bolsillo de Penguin Random House Grupo Editorial.

Goleman, D. y Cherniss, C. (2005). *Inteligencia emocional en el trabajo: Cómo seleccionar y mejorar la inteligencia emocional en los individuos, grupos y organizaciones*. Primera edición en castellano. Barcelona. Editorial Kairós.

Goleman, D. y Senge, P. (2018). *Triple focus. Un nuevo acercamiento a la educación*. Barcelona. B de Bolsillo de Penguin Random House Grupo Editorial.

González-Pianda, J.A. (2003). El Rendimiento Escolar: un análisis de las variables que lo condicionan. En *Revista Galego-portuguesa de Psicoloxía e Educación*.

Nro. 7, Vol. 8, año 7º - 2003. Recuperado en http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6952/RGP_9-17.pdf?sequence=1

Guerri, M. (2016). *La Inteligencia emocional. Una guía útil para mejorar tu vida*. Segunda edición. Madrid. Mestas Ediciones.

Heredia, Y. y Camacho, D. F. (2014): *Factores que afectan el desempeño académico*. México. Tecnológico de Monterrey. Recuperado en <file:///C:/Users/RANDER/Downloads/00-Desempeoacadmico20140725.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014): *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. México. McGraw Hill.

INEI (2017): *Lima Metropolitana, principales indicadores* [presentación PowerPoint]. Instituto Nacional de Estadística. Octubre 2017.

López, M. E. y Gonzáles, M. F. (2003). *Inteligencia emocional T.2: pasos para elevar el potencial infantil*. Colombia. Ediciones Gamma S.A.

Maciá, A. (2012). *TDAH en la infancia y la adolescencia. Concepto, evaluación y tratamiento*. Madrid. Ediciones Pirámide.

Mayer, J. y Salovey, P. (1997): "What is emotional intelligence?" En P. Salovey y

D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.

Ministerio de Educación del Perú (2017): *¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes? Resultados de la ECE 2016: 2º grado de primaria, 4º grado de primaria, 2º grado de secundaria. Evaluación censal de estudiantes. Nacional* [archivo pdf]. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Resultados-Nacionales-2016.pdf>

Mischel, W. (2015). *El test de la golosina: como entender y manejar el autocontrol*. España. Penguin Random House Grupo Editorial.

OECD (2014). *PISA 2012 results in focus: what 15-years-olds know and what can they do with what they know* [archivo pdf]. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>

OECD (2016). *PISA 2015 resultados clave* [archivo pdf]. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

Páez M. y Castaño, J. (2015, mayo/agosto). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*. Vol. 32, N°2. Versión online. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/213/21341030006.pdf>

Parodi, A. I. (2015). *Inteligencia emocional y personalidad: factores predictores del rendimiento académico* (tesis Doctoral). Universidad de Murcia. España.

Pérez, N. (2013). *Aportación de la inteligencia emocional. Personalidad e inteligencia general al rendimiento académico en estudiantes de enseñanza superior* (tesis Doctoral). Universidad de Alicante. España.

PRONABEC (2013). *El alto rendimiento escolar para beca 18* (folleto en PDF). Recuperado de http://www.pronabec.gob.pe/inicio/publicaciones/documentos/AltoRendimiento_B18.pdf

Redes (28 de octubre de 2012). Programa producido por RTVE, conducido por Eduard Punset. Capítulo 130 *Aprender a gestionar las emociones*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=EEydoHsmrXs>

R.M. N° 0234-2005-ED, Ministerio de Educación. Diario Oficial El Peruano, Lima, Perú. 15 de abril de 2005.

Sanz, C. (2014). *La maldición de la inteligencia. Quinta edición*. Barcelona. Plataforma Editorial.

Sovero, Y. (2015). *Inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la Institución Educativa Hermilio Valdizán N° 32011 Huánuco - 2015* (tesis de grado). Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Huánuco. Perú.

Ugarriza, N. y Pajares L. (2004): *Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE-NA en niños y adolescentes muestra de Lima Metropolitana*. Archivo PDF. Lima. Perú.

Veliz, D. y Aquino, L. (2014). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas estatales y particulares de la zona urbana de El Tambo* (tesis de grado). Universidad Nacional del Centro. Huancayo. Perú.

Viso, J. R. (2016). *Percepción de la inteligencia emocional en el aula y su influencia en la salud mental, la violencia escolar y el rendimiento académico* (tesis doctoral). Universidad Europea de Madrid. Villaviciosa de Odón. España. Waxman, S. (2011). *Neuroanatomía clínica*. 26° edición. McGraw Hill. México.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES
<p>Pregunta General: ¿Existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, 2018?</p>	<p>Objetivo General: Determinar la relación entre la inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, en el año 2018.</p>	<p>Hipótesis Alternativa: Existe una relación directa positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec, en el año 2018.</p>	<p>Variable 1: Inteligencia Emocional Definición Conceptual: Es la habilidad para manejar los sentimientos y emociones y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones (Mayer y Salovey, 1997). Definición Operacional: Se expresará en 3 niveles Deficiente, Adecuado y Muy Desarrollado, de acuerdo a los puntajes obtenidos en cada dimensión. El nivel Adecuado es el valor promedio ± 1 DS, del estudio de Ugarriza y Pajares (2004), para Lima Metropolitana.</p>
<p>Preguntas Específicas ¿Cuál es el nivel de la inteligencia emocional en niños de educación primaria en la I.E. 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, en el año 2018?</p>	<p>Objetivos Específicos Establecer los niveles de la inteligencia emocional en niños de educación primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec de San Martín de Porres, en el año 2018.</p>	<p>Hipótesis Nula: No existe una relación directa positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, en el año 2018.</p>	
<p>¿Cuál es el nivel de rendimiento académico en los niños de educación primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres, en el año 2018?</p>	<p>Establecer los niveles de rendimiento académico en los niños de educación primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec de San Martín de Porres, en el año 2018.</p>		<p>Variable 2: Rendimiento Académico Definición Conceptual: Es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo de un proceso formativo (PRONABEC, 2013). Definición Operacional: Se expresará en 4 niveles: C, B, A y AD. C indica aprendizaje en fase de inicio, B en proceso, A es logro previsto y AD es logro destacado (R.M. N° 0234-2005-ED, Ministerio de Educación, 2005).</p>
<p>¿Existe relación entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional, según las dimensiones intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad social y manejo de estrés, en los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec de San Martín de Porres, en el año 2018?</p>	<p>Determinar la relación entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional, según las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad social y manejo de estrés, en los estudiantes de primaria de la I. E. N° 2094 Inca Pachacútec de San Martín de Porres, en el año 2018.</p>		

TIPO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	MÉTODOS Y MATERIALES	INSTRUMENTO
ENFOQUE: Cuantitativo. (Porque tiene planteamientos acotados, mide fenómenos, utiliza estadística y prueba de hipótesis (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)	POBLACIÓN: I.E. 2094 INCA PACHACÚTEC, de San Martín de Porres, Lima, Perú, en el año 2018 Cantidad: 334 alumnos. Edades y Género: Niños y niñas, de 6 a 12 años.	TÉCNICA: Recolección de datos secundarios Utilizado para la recuperación de: datos del estudiante (nombre, género y edad), información sobre la variable Rendimiento Académico del año anterior.	TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL BarOn ICE-NA, adaptado para la población peruana por las investigadoras Nelly Ugarriza y Liz Pajares. Año de publicación: 2004
DISEÑO: DESCRIPTIVO CORRELACIONAL TIPO: APLICADA Según la participación del investigador: Observacional Según el número de observaciones a cada individuo: Transversal Según el periodo en que se capta la información: Variable Rendimiento Académico es retrospectivo, Variable Inteligencia Emocional es prospectivo.	VALORES ESTADÍSTICOS Prevalencia de Rendimiento Académico: De acuerdo al promedio obtenido por estudiantes en Lima Metropolitana de 2do. Y 4to. Grado: 39.63% $p = 39.63\%$ $q = 60.37\%$ $S = 1.96$ (para un nivel de confianza de 95%) $e = 5\%$ (error muestral esperado).	TÉCNICA: Encuesta Aplicación del Test Estandarizado BarOn ICE-NA para la variable Inteligencia Emocional	VERSIÓN DEL TEST Versión abreviada de 30 ítems que evalúa 4 componentes de la Inteligencia Emocional: - Inteligencia intrapersonal (6 ítems), - inteligencia interpersonal (6 ítems), - adaptabilidad (6 ítems), - manejo de estrés (6 ítems) y un componente que es facilitador: - impresión positiva (6 ítems).
	TAMAÑO DE MUESTRA: 175 estudiantes TIPO DE MUESTRA: Probabilístico estratificada.	MATERIALES: Software Programa Estadístico SPSS, versión 25.0 para Windows. MATERIALES: Base de Datos Excel de Microsoft	JUSTIFICACIÓN DE USO DE LA VERSIÓN ABREVIADA Bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes. CARACTERÍSTICAS Aplicación colectiva. Duración: 20 minutos.

Anexo 2: Matriz de Operacionalización

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	NÚMERO DE ITEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	NIVELES Y RANGOS
INTELIGENCIA EMOCIONAL	Interpersonal	Comprende sus emociones. Sabe y comunicar sus sentimientos.	6	Ordinal	Muy desarrollada (18-24) Adecuado (11-17) Deficiente (6-10)
	Intrapersonal	Sabe escuchar y comprende los sentimientos de los demás,	6	Ordinal	Muy desarrollada (23-24) Adecuado (15-22) Deficiente (6-14)
	Adaptabilidad	Positivos para enfrentar problemas y trabajan bien bajo presión	6	Ordinal	Muy desarrollada (22-24) Adecuado (14-21) Deficiente (6-13)
	Manejo de estrés	Rara vez son impulsivos y responde al estrés sin estallido emocional.	6	Ordinal	Muy desarrollada (22-24) Adecuado (14-21) Deficiente (6-13)
	Impresión positiva	Quieren dar buena impresión a los demás.	6	Ordinal	Muy desarrollada (21-24) Adecuado (14-20) Deficiente (6-13)
RENDIMIENTO ACADÉMICO	Académica	Promedio ponderado general	1	Ordinal	AD (Logro destacado) A (Logro previsto) B (En proceso) C (En inicio)

Anexo 3: Instrumentos

Formato del Test BarOn ICE: NA – Abreviada versión de Ugarriza y Pajares.

Nombres: _____ Edad: _
 Apellidos: _____ Sexo: _
 Colegio: 2094 INCA PACHACÚTEC Estatal
 Grado _____ Fecha: _

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA – ABREVIADA

Adaptado por
 Nelly Ugarriza Chávez
 Liz Pajares del Águila



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

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	1	2	3	4
14	Puedo fácilmente describir mis sentimientos	1	2	3	4
15	Debo decir siempre la verdad	1	2	3	4
16	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero	1	2	3	4
17	Me molesto fácilmente	1	2	3	4
18	Me agrada hacer cosas para los demás	1	2	3	4
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	1	2	3	4
20	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	1	2	3	4
21	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento	1	2	3	4
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	1	2	3	4
23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	1	2	3	4
24	Soy bueno(a) resolviendo problemas	1	2	3	4
25	No tengo días malos	1	2	3	4
26	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos	1	2	3	4
27	Me disgusto fácilmente	1	2	3	4
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	1	2	3	4
29	Cuando me molesto actúo sin pensar	1	2	3	4
30	Sé cuándo la gente está molesta, aun cuando no dicen nada	1	2	3	4

¡MUCHAS GRACIAS POR LLENAR EL CUESTIONARIO!

Anexo 4: Validación de Instrumentos

Confiabilidad del Instrumento BarOn ICE-NA

La confiabilidad fue comprobada en el manual original por BarOn y Parker (2000). La adaptación realizada por Ugarriza y Pajares (2004), también realizaron las mediciones en los mismos 4 aspectos:

I. Consistencia interna

La consistencia interna evalúa que todos los ítems de una escala particular miden el mismo constructo. La consistencia interna fue medida por el indicador de fiabilidad Alfa de Cronbach, donde 0.00 indica una confiabilidad muy baja) y

1.00 una confiabilidad perfecta. Por tanto, la consistencia interna de una escala en particular está en función de la calidad de los ítems como también de la validez de la respuesta del evaluado (Ugarriza y Pajares, 2004, p.25).

Las investigadoras Ugarriza y Pajares evaluaron la consistencia interna de la prueba y encontraron lo siguiente:

- 1.- Salvo la dimensión intrapersonal en los estudiantes de 7 a 9 años, no existe diferencia significativa en grupos por edades y por sexo.
- 2.- Cuando se agrupa por tipo de centro educativo, la consistencia interna en colegios estatales es mucho menor que en los colegios privados.
- 3.- El Alfa de Cronbach da consistencia interna a las dimensiones interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés.
- 4.- La consistencia interna para la dimensión intrapersonal de los colegios estatales para alumnos de 7 a 12 años es muy baja.

II. Media en las correlaciones inter-ítems

Este indicador también mide la consistencia de cada ítem dentro de su

dimensión. Los resultados en la investigación de Ugarriza y Pajares confirman que existe consistencia interna.

III. Error Estándar de la Media

Se utilizan varias muestras de una población. El error estándar de la media para alumnos menores de 12 años para todas las dimensiones muestras un valor menor a 0.30 lo que muestra muy poca variabilidad respecto al promedio, es decir es estable.

IV. Test-Retest

A una misma muestra se le vuelve a tomar la prueba. Ugarriza y Pajares prueban el retest y obtienen que, tanto en la medida como en la predicción, los resultados no cambian significativamente, lo que indica que la prueba es consistente, y que la respuesta de los encuestados a nivel longitudinal es consistente.

Validez del Instrumento BarOn ICE-NA

La validez de un test indica el grado de exactitud de la prueba, es decir si mide lo que tiene que medir.

BarOn y Parker (2000) evaluaron la validez en una muestra de 9,172. Se utilizó un análisis de componentes principales con una rotación de Varimax. Los resultados indican que las escalas miden los aspectos esperados. Además cuando se realizó las correlaciones entre las escalas, se encontró valores dispersos, lo que indica que cada escala mide un aspecto distinto.

Ugarriza y Pajares (2004) también realizaron la misma evaluación en una muestra peruana de 3,374 personas. Se obtuvieron también resultados similares, lo que les lleva a la conclusión que el test es válido y que mantendrá su vigencia a través de varios años.

Validación de la Prueba de Inteligencia Emocional en la Muestra del I.E.

2094 Inca Pachacútec

Se ha comparado los promedios de puntaje y las desviaciones estándar de la muestra del I.E. 2094 Inca Pachacútec con los obtenidos en los estudios de Ugarriza y Pajares (2004) para Lima Metropolitana, y se obtuvieron correlaciones muy altas.

Estadístico	Grupo Edad	Correlación de Pearson	
		Varón	Mujer
Promedio	7 a 9 años	0.9994	0.9973
Promedio	10 a 12 años	0.9989	0.9984
Promedio	13 a 15 años	0.9927	0.9977
Desviación Estándar	7 a 9 años	0.9766	0.9811
Desviación Estándar	10 a 12 años	0.9666	0.9868
Desviación Estándar	13 a 15 años	S/I	0.6106

Se realizó la prueba hipótesis Chi-cuadrado de asociación de muestras. Los resultados dieron alta asociación entre las muestras de I.E. 2094 Inca Pachacútec y la muestra de Ugarriza y Pajares (2004) para cualquier nivel de confianza.

Comparación entre los promedios de puntaje por componente de la muestra de Ugarriza y Pajares (2004) para Lima Metropolitana y la muestra del I.E. 2094 Inca Pachacútec del 2018

	2004		2018	
	Varón	Mujer	Varón	Mujer
7 a 9 años				
Intrapersonal	14.85	14.42	14.75	14.47
Interpersonal	18.61	19.57	19.10	20.45
Adaptabilidad	18.07	17.36	17.79	18.75
Manejo de Estrés	17.08	17.71	15.35	14.65
Total Coeficiente Emocional	68.82	69.07	67.00	68.31
Impresión Positiva	17.04	16.49	16.50	16.18
10 a 12 años				
Intrapersonal	14.17	13.68	13.67	12.81
Interpersonal	18.26	19.47	18.47	19.73
Adaptabilidad	17.51	17.03	18.14	19.30
Manejo de Estrés	17.54	17.50	15.56	16.49

Total Coeficiente Emocional	67.47	67.88	65.83	68.32
Impresión Positiva	15.97	15.73	14.86	15.16
13 a 15 años				
Intrapersonal	14.33	14.35	19.00	12.50
Interpersonal	17.41	18.98	18.00	21.00
Adaptabilidad	16.67	18.19	24.00	21.00
Manejo de Estrés	17.74	17.66	20.00	17.50
Total Coeficiente Emocional	66.15	67.16	81.00	72.00
Impresión Positiva	15.34	15.02	14.00	15.50

El Rendimiento Académico en la Muestra del I.E. 2094 Inca Pachacútec

Se ha evaluado los valores de Rendimiento Académico con el Género y Grupo edad. Se ha encontrado que existe una fuerte correlación negativa entre Género y Rendimiento en Matemáticas; es decir que los varones tienen mejores calificaciones que las mujeres; esto coincide con los resultados obtenidos por la Prueba Pisa 2015, donde los niños logran mejores resultados en matemáticas que las niñas, en el Perú y en la mayoría de los países. También hay una correlación negativa entre Rendimiento Total y Grupo Edad, que indica que los niños de 7 a 9 años son mejor calificados que los mayores.

Correlación Rho de Spearman entre Género, Grupo Edad y Rendimiento Académico en los estudiantes de la I.E. 2094 Inca Pachacútec, en el 2018.

	Componente	GÉNERO	GRUPO EDAD
Rendimiento	Comunicaciones	-0.069	-0.080
Rendimiento	Matemáticas	-,268**	-0.105
Rendimiento	Ciencias	-0.024	-0.053
Rendimiento	RENDIMIENTO TOTAL	-0.135	-,166*

Nota:

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

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

orden	Seleccionado	Aula	Documento	Nombre	Género (M=Masculino, F=Femenino)	Edad	PUNTAJES DEL TEST						CALIFICACIÓN DIRECTA			OBSERVACIÓN				PUNTAJES BAREMO						PUNTAJE EVALUADO																
							INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL	IMPRESIÓN POSITIVA	Comunicaciones	Matemáticas	Ciencias	COLEGIO ANTERIOR	ESCOLARIDAD MADRE (SE=Sin escolaridad, S=Si, N=No)	PADRE VIVE (S=Si, N=No)	DISCAPACIDAD (AU=Autismo, DI=Discapacidad)	INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COCIENTE EMOCIO	IMPRESIÓN POSITIVA	INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COCIENTE EMOCIO	IMPRESIÓN POSITIVA											
1	SI	2A	624XXXXX	ApXXXXXXXXXX	M	7	15	17	19	18	69	18	AD	AD	AD		S	S		101.01	91.35	105.15	105.39	100.26	105.63	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC					
2	SI	2A	756XXXXX	BaXXXXXXXXXX	M	7	13	18	21	16	68	24	A	A	A		SP	S		87.54	96.72	116.21	93.68	98.81	140.85	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DESAR					
3	NO	2A	747XXXXX	CaXXXXXXXXXX	F	8	X	X	X	X	X	X	AD	AD	AD		SP	S		0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0						
4	SI	2A	626XXXXX	ChXXXXXXXXXX	M	7	13	17	17	15	62	13	AD	AD	AD		S	S		87.54	91.35	94.08	87.82	90.09	76.29	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DEF					
5	SI	2A	752XXXXX	ChXXXXXXXXXX	M	7	17	20	14	19	70	19	A	A	A	Los Ángel	SP	S		114.48	107.47	77.48	111.24	101.71	111.50	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC					
6	NO	2A	no XXXXX	ChXXXXXXXXXX	M	7	21	18	17	18	74	17	NO ASISTE				s/i	s/i		141.41	96.72	94.08	105.39	107.53	99.77	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC					
7	NO	2A	735XXXXX	ChXXXXXXXXXX	M	8	X	X	X	X	X	X	A	A	A		S	S	AU	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0						
8	SI	2A	626XXXXX	DeXXXXXXXXXX	F	8	15	23	23	11	72	17	A	A	A		S	S		104.02	117.53	132.49	62.11	104.24	103.09	ADEC	DESAR	DESAR	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC				
9	SI	2A	no XXXXX	DeXXXXXXXXXX	F	7	12	24	23	10	69	20	A	A	A	Extranjero	s/i	s/i		83.22	122.64	132.49	56.47	99.90	121.29	ADEC	DESAR	DESAR	DEF	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	DESAR					
10	SI	2A	739XXXXX	GaXXXXXXXXXX	F	7	19	24	20	19	82	19	A	A	A	El Amata	SP	S		131.76	122.64	115.21	107.28	118.72	115.22	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	ADEC					
11	SI	2A	745XXXXX	GaXXXXXXXXXX	F	7	12	18	23	21	74	10	AD	AD	AD		SP	S		83.22	91.98	132.49	118.58	107.14	60.64	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	ADEC				
12	SI	2A	746XXXXX	GoXXXXXXXXXX	M	7	21	24	24	17	86	17	A	B	A	Maestro	D S	S		141.41	128.96	132.82	99.53	124.96	99.77	DESAR	DESAR	DESAR	ADEC	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC				
13	SI	2A	747XXXXX	GuXXXXXXXXXX	F	7	9	23	22	16	70	17	AD	AD	AD		S	S		62.41	117.53	126.73	90.34	101.35	103.09	DEF	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC				
14	SI	2A	745XXXXX	HuXXXXXXXXXX	F	7	14	13	15	12	54	12	A	A	A		SP	N		97.09	66.43	86.41	67.76	78.18	72.77	ADEC	DEF	ADEC	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF					
15	SI	2A	623XXXXX	MaXXXXXXXXXX	F	7	16	23	19	18	76	19	A	B	A	72247	S	S		110.96	117.53	109.45	101.64	110.03	115.22	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC				
16	SI	2A	753XXXXX	OsXXXXXXXXXX	M	7	12	13	14	15	54	18	A	A	A		S	S		80.81	69.85	77.48	87.82	78.47	105.63	ADEC	DEF	DEF	ADEC	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	ADEC	ADEC				
17	SI	2A	no XXXXX	QuXXXXXXXXXX	F	7	12	22	18	12	64	23	A	A	B	Extranjero	s/i	s/i		83.22	112.42	103.69	67.76	92.66	139.48	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	DESAR			
18	SI	2A	626XXXXX	QuXXXXXXXXXX	M	7	14	20	17	13	64	16	A	A	A		SP	N		94.28	107.47	94.08	76.11	93.00	93.90	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC			
19	NO	2A	756XXXXX	RaXXXXXXXXXX	F	7	X	X	X	X	X	X	A	A	A		S	S		0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0					
20	SI	2A	624XXXXX	RaXXXXXXXXXX	F	7	13	23	15	12	63	18	A	A	A		S	S		90.15	117.53	86.41	67.76	91.21	109.16	ADEC	DESAR	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC		
21	SI	2A	no XXXXX	ReXXXXXXXXXX	F	7	24	24	23	10	81	17	B	A	A	Extranjero	s/i	s/i		166.44	122.64	132.49	56.47	117.27	103.09	DESAR	DESAR	DESAR	DEF	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC				
22	SI	2A	no XXXXX	RoXXXXXXXXXX	M	8	10	19	19	9	57	18	A	A	A	Extranjero	s/i	s/i		67.34	102.10	105.15	52.69	82.82	105.63	DEF	ADEC	ADEC	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	ADEC	ADEC			
23	SI	2A	745XXXXX	SaXXXXXXXXXX	M	7	16	12	12	11	51	11	A	A	A		S	S		107.74	64.48	66.41	64.40	74.11	64.55	ADEC	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF			
24	SI	2A	750XXXXX	SiXXXXXXXXXX	M	7	13	23	15	13	64	19	A	A	A		S	S		87.54	123.59	83.01	76.11	93.00	111.50	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC		
25	SI	2A	752XXXXX	SoXXXXXXXXXX	F	7	14	22	16	17	69	16	A	A	A		S	S		97.09	112.42	92.17	95.99	99.90	97.03	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
26	SI	2A	746XXXXX	VáXXXXXXXXXX	M	7	15	16	24	18	73	13	A	A	B	Apostol S	a SP	S		101.01	85.98	132.82	105.39	106.07	76.29	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	
27	SI	2A	745XXXXX	ViXXXXXXXXXX	M	7	12	13	24	11	60	15	A	A	A		S	S		80.81	69.85	132.82	64.40	87.18	88.03	ADEC	DEF	DESAR	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
28	SI	2A	741XXXXX	ZaXXXXXXXXXX	M	7	13	20	11	14	58	16	A	A	A	Apostol S	a SP	S		87.54	107.47	60.87	81.97	84.28	93.90	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
29	SI	2B	no XXXXX	AlXXXXXXXXXX	F	7	24	19	12	13	68	23	A	B	A	Extranjero	s/i	s/i		166.44	97.09	69.12	73.40	98.45	139.48	DESAR	ADEC	DEF	DEF	DEF	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	DESAR		
30	SI	2B	764XXXXX	AyXXXXXXXXXX	F	7	14	15	17	10	56	10	A	A	A		S	S		97.09	76.65	97.93	56.47	81.08	60.64	ADEC	DEF	ADEC	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	
31	SI	2B	742XXXXX	BrXXXXXXXXXX	F	7	12	18	23	8	61	15	B	B	A		S	S		83.22	91.98	132.49	45.17	88.32	90.96	ADEC	ADEC	DESAR	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
32	SI	2B	no XXXXX	CaXXXXXXXXXX	F	7	13	20	24	13	70	13	A	A	A	Extranjero	s/i	s/i		90.15	102.20	138.25	73.40	101.35	78.84	ADEC	ADEC	DESAR	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	DEF	ADEC
33	SI	2B	773XXXXX	CaXXXXXXXXXX	F	7	21	16	14	19	70	14	A	A	A		P	S		145.63	81.76	80.65	107.28	101.35	84.90	DESAR	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
34	NO	2B	770XXXXX	ChXXXXXXXXXX	M	8	X	X	X	X	X	X	A	A	B		S	S		0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			

orden	Seleccionado	Aula	Documento	Nombre	Género (M=Masculino, F=Femenino)	Edad	PUNTAJES DEL TEST						CALIFICACIÓN DIRECTA			OBSERVACIÓN				PUNTAJES BAREMO						PUNTAJE EVALUADO						
							INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COC.EMOCIONAL	IMPRESIÓN POSITIVA	Comunicaciones	Matemáticas	Ciencias	COLEGIO ANTERIOR	ESCOLARIDAD MADRE (E=Sin escolaridad, P=Primaria, S=Secundaria, SP=Superior)	PADRE VIVE (S=Sí, N=No)	DISCAPACIDAD (AU=Autismo, DI=Discapacidad intelectual, OT=Otro)	INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COCIENTE EMOCIO	IMPRESIÓN POSITIVA	INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COCIENTE EMOCIO	IMPRESIÓN POSITIVA	
35	SI	2B	767XXXXX	ChXXXXXXXXXX	F	7	18	19	22	6	65	21	B	A	A		S	S	124.83	97.09	126.73	33.88	94.11	127.35	DESAR	ADEC	DESAR	DEF	ADEC	DESAR	DESAR	
36	SI	2B	745XXXXX	CoXXXXXXXXXX	F	7	15	20	24	19	78	12	A	A	A		S	S	104.02	102.20	138.25	107.28	112.93	72.77	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	DESAR	DEF	ADEC	DESAR
37	SI	2B	767XXXXX	EsXXXXXXXXXX	F	8	20	22	15	12	69	23	A	A	A		S	S	138.70	112.42	86.41	67.76	99.90	139.48	DESAR	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	DESAR	DESAR	
38	SI	2B	752XXXXX	GaXXXXXXXXXX	F	8	18	19	22	15	74	18	A	A	A		S	S	124.83	97.09	126.73	84.70	107.14	109.16	DESAR	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
39	SI	2B	745XXXXX	GrXXXXXXXXXX	F	7	10	21	22	21	74	21	B	B	B		P	S	69.35	107.31	126.73	118.58	107.14	127.35	DEF	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	DESAR	DESAR	
40	SI	2B	753XXXXX	GuXXXXXXXXXX	M	7	18	23	12	19	72	19	AD	AD	A		S	S	121.21	123.59	66.41	111.24	104.62	111.50	ADEC	DESAR	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
41	SI	2B	170XXXXX	JaXXXXXXXXXX	F	7	15	21	14	13	63	18	AD	A	AD	3082 Almi	S	N	104.02	107.31	80.65	73.40	91.21	109.16	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	
42	SI	2B	753XXXXX	MaXXXXXXXXXX	F	7	14	14	20	13	61	12	AD	AD	A		S	S	97.09	71.54	115.21	73.40	88.32	72.77	ADEC	DEF	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	DEF	
43	SI	2B	745XXXXX	MoXXXXXXXXXX	F	8	15	19	16	16	66	20	B	A	A	11011 Ma	P	S	104.02	97.09	92.17	90.34	95.56	121.29	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DESAR	DESAR	
44	NO	2B	616XXXXX	OrXXXXXXXXXX	M	9	X	X	X	X	X	X	A	A	A	5085 Ram	S	S	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0	0	0	0	0	0	0	
45	SI	2B	746XXXXX	PaXXXXXXXXXX	M	7	19	24	18	22	83	17	AD	AD	A		S	S	127.95	128.96	99.61	128.81	120.60	99.77	DESAR	DESAR	ADEC	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC	
46	SI	2B	764XXXXX	PaXXXXXXXXXX	M	7	16	21	16	16	69	18	A	A	A		S	S	107.74	112.84	88.54	93.68	100.26	105.63	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
47	SI	2B	752XXXXX	RiXXXXXXXXXX	F	7	9	26	22	15	72	20	A	A	A		S	S	62.41	132.86	126.73	84.70	104.24	121.29	DEF	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC	DESAR	DESAR	
48	SI	2B	no XXXXX	RoXXXXXXXXXX	F	7	15	24	24	14	77	21	AD	A	A	Extranjero	s/i	s/i	104.02	122.64	138.25	79.05	111.48	127.35	ADEC	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	DESAR	
49	NO	2B	no XXXXX	SuXXXXXXXXXX	M	7	X	X	X	X	X	X	SIN INFO			Extranjero	s/i	s/i	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0	0	0	0	0	0		
50	SI	2B	745XXXXX	VeXXXXXXXXXX	M	7	13	24	19	8	64	18	A	A	A		SP	S	87.54	128.96	105.15	46.84	93.00	105.63	ADEC	DESAR	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	
51	SI	2B	624XXXXX	VeXXXXXXXXXX	M	8	20	24	7	19	70	19	A	AD	A		S	S	134.68	128.96	38.74	111.24	101.71	111.50	DESAR	DESAR	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
52	SI	2B	no XXXXX	AcXXXXXXXXXX	F	8	13	24	23	12	72	16	A	AD	A	Extranjero	s/i	s/i	90.15	122.64	132.49	67.76	104.24	97.03	ADEC	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
53	SI	2B	no XXXXX	PeXXXXXXXXXX	M	8	13	22	10	18	63	12	B	A	B	Extranjero	s/i	s/i	87.54	118.22	55.34	105.39	91.54	70.42	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	
54	SI	3A	812XXXXX	AlXXXXXXXXXX	M	9	17	18	11	18	64	18	A	A	A		S	S	114.48	96.72	60.87	105.39	93.00	105.63	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
55	SI	3A	739XXXXX	BaXXXXXXXXXX	F	8	11	21	21	21	74	18	A	A	A	3043 Ram	SP	S	76.28	107.31	120.97	118.58	107.14	109.16	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
56	SI	3A	619XXXXX	BeXXXXXXXXXX	F	8	9	21	19	9	58	14	A	A	A		S	S	62.41	107.31	109.45	50.82	83.97	84.90	DEF	ADEC	ADEC	DEF	DEF	ADEC	ADEC	
57	SI	3A	740XXXXX	BrXXXXXXXXXX	M	9	12	21	24	16	73	24	A	A	A		SP	S	80.81	112.84	132.82	93.68	106.07	140.85	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	DESAR	DESAR	
58	SI	3A	no XXXXX	CaXXXXXXXXXX	M	8	17	21	22	22	82	20	A	A	A	Extranjero	s/i	s/i	114.48	112.84	121.75	128.81	119.15	117.37	ADEC	ADEC	ADEC	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC	
59	SI	3A	626XXXXX	CaXXXXXXXXXX	M	8	15	17	21	14	67	20	A	B	A	Coronel J	u SP	S	101.01	91.35	116.21	81.97	97.36	117.37	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
60	SI	3A	619XXXXX	ChXXXXXXXXXX	F	8	17	23	22	24	86	22	A	A	A		S	S	117.89	117.53	126.73	135.52	124.51	133.41	ADEC	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	
61	SI	3A	734XXXXX	CoXXXXXXXXXX	M	9	20	23	23	22	88	16	AD	AD	AD		S	S	134.68	123.59	127.28	128.81	127.87	93.90	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC	
62	SI	3A	620XXXXX	FlXXXXXXXXXX	M	9	19	19	15	17	70	19	A	AB	A	6010275 F	S	S	127.95	102.10	83.01	99.53	101.71	111.50	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
63	SI	3A	619XXXXX	GaXXXXXXXXXX	F	8	19	22	12	12	65	19	A	A	A		S	N	131.76	112.42	69.12	67.76	94.11	115.22	DESAR	ADEC	DEF	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	
64	SI	3A	722XXXXX	GoXXXXXXXXXX	M	9	18	19	23	23	83	21	A	AB	A	Ingeniería	P	S	121.21	102.10	127.28	134.66	120.60	123.24	ADEC	ADEC	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	
65	SI	3A	616XXXXX	GoXXXXXXXXXX	F	9	12	21	19	14	66	16	A	A	AB	00110	P	S	83.22	107.31	109.45	79.05	95.56	97.03	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
66	SI	3A	619XXXXX	HuXXXXXXXXXX	M	8	15	16	12	14	57	16	A	A	AD		S	S	101.01	85.98	66.41	81.97	82.82	93.90	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	
67	SI	3A	790XXXXX	LóXXXXXXXXXX	F	10	15	24	15	15	69	18	B	B	A		P	N	109.65	123.27	88.08	85.71	101.65	114.43	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
68	SI	3A	617XXXXX	MeXXXXXXXXXX	M	9	17	23	12	18	70	19	AB	A	AB	Henri Wal	SE	S	114.48	123.59	66.41	105.39	101.71	111.50	ADEC	DESAR	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	

Orden	Seleccionado	Aula	Documento	Nombre	Género (M=Masculino, F=Femenino)	Edad	PUNTAJES DEL TEST						CALIFICACIÓN DIRECTA			OBSERVACIÓN				PUNTAJES BAREMO						PUNTAJE EVALUADO					
							INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COC.EMOCIONAL	IMPRESIÓN POSITIVA	Comunicaciones	Matemáticas	Ciencias	COLEGIO ANTERIOR	ESCOLARIDAD MADRE (SE=Sin escolaridad, P=Primaria, S=Secundaria, SP=Superior)	PADRE VIVE (S=Sí, N=No)	DISCAPACIDAD (AU=Autismo, DI=Discapacidad intelectual, OT=Otro)	INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COCIENTE EMOCIO	IMPRESIÓN POSITIVA	INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COCIENTE EMOCIO	IMPRESIÓN POSITIVA
69	NO	3A	no XXXXX	PeXXXXXXXXXX	M	8	X	X	X	X	X	X	SIN INFO	Extranjero	s/i	s/i		0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0	0	0	0	0	0		
70	SI	3A	730XXXXX	SaXXXXXXXXXX	F	9	12	24	21	24	81	16	A	A	A	2088 Rep	s	s		83.22	122.64	120.97	135.52	117.27	97.03	ADEC	DESAR	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC
71	SI	3A	775XXXXX	SoXXXXXXXXXX	F	8	17	24	22	22	85	19	A	A	A		S	S		117.89	122.64	126.73	124.22	123.06	115.22	ADEC	DESAR	DESAR	ADEC	DESAR	ADEC
72	SI	3A	614XXXXX	UrXXXXXXXXXX	M	9	13	22	20	14	69	18	AD	AD	A	REENTRA	N	S	S	87.54	118.22	110.68	81.97	100.26	105.63	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
73	SI	3A	619XXXXX	VeXXXXXXXXXX	M	8	15	15	24	13	67	20	A	A	A	5053 Vict	SE	S		101.01	80.60	132.82	76.11	97.36	117.37	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC
74	SI	3B	784XXXXX	AtXXXXXXXXXX	F	8	12	18	16	14	60	12	AD	AD	A		S	N		83.22	91.98	92.17	79.05	86.87	72.77	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	DEF
75	SI	3B	711XXXXX	BaXXXXXXXXXX	F	10	11	18	20	11	60	13	A	A	A	Latinoam	e	S	S	80.41	92.45	117.44	62.86	88.39	82.64	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC
76	SI	3B	775XXXXX	BeXXXXXXXXXX	F	8	15	24	20	11	70	16	A	AD	A	Beato Jua	S	N		104.02	122.64	115.21	62.11	101.35	97.03	ADEC	DESAR	ADEC	DEF	ADEC	ADEC
77	SI	3B	735XXXXX	ChXXXXXXXXXX	F	9	15	21	21	10	67	15	AD	AD	AD		S	S		104.02	107.31	120.97	56.47	97.00	90.96	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC
78	SI	3B	619XXXXX	DeXXXXXXXXXX	M	8	14	22	20	16	72	14	AD	AD	A		S	S		94.28	118.22	110.68	93.68	104.62	82.16	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
79	SI	3B	732XXXXX	EsXXXXXXXXXX	M	9	16	24	22	11	73	18	AD	AD	AD		S	S		107.74	128.96	121.75	64.40	106.07	105.63	ADEC	DESAR	ADEC	DEF	ADEC	ADEC
80	SI	3B	626XXXXX	FiXXXXXXXXXX	F	8	12	19	16	11	58	16	A	A	A		S	S		83.22	97.09	92.17	62.11	83.97	97.03	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	DEF	ADEC
81	SI	3B	770XXXXX	GaXXXXXXXXXX	F	8	21	21	18	18	78	23	A	A	A	Mi Niño J	S	S		145.63	107.31	103.69	101.64	112.93	139.48	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	DESAR	DESAR
82	NO	3B	611XXXXX	HuXXXXXXXXXX	F	10	X	X	X	X	X	X	A	A	A		SP	N		0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0	0	0	0	0	0
83	SI	3B	160XXXXX	LoXXXXXXXXXX	M	8	15	19	21	6	61	15	AD	AD	A		P	S		101.01	102.10	116.21	35.13	88.64	88.03	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC
84	SI	3B	741XXXXX	MeXXXXXXXXXX	F	8	13	22	22	21	78	19	A	A	A		S	S		90.15	112.42	126.73	118.58	112.93	115.22	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	DESAR	ADEC
85	SI	3B	617XXXXX	MoXXXXXXXXXX	M	9	15	18	22	17	72	15	AD	AD	AD		SP	S		101.01	96.72	121.75	99.53	104.62	88.03	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
86	SI	3B	725XXXXX	MuXXXXXXXXXX	F	9	19	13	14	13	59	7	AD	A	AD	3044 Rica	S	S		131.76	66.43	80.65	73.40	85.42	42.45	DESAR	DEF	ADEC	DEF	DEF	DEF
87	SI	3B	732XXXXX	SiXXXXXXXXXX	M	9	12	23	14	14	72	15	A	A	A		S	S		80.81	123.59	127.28	81.97	104.62	88.03	ADEC	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC
88	SI	3B	756XXXXX	SuXXXXXXXXXX	M	10	19	16	19	9	63	15	A	A	A		P	S		134.09	87.62	108.51	51.31	93.37	93.93	DESAR	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC
89	NO	3B	618XXXXX	TeXXXXXXXXXX	M	8	X	X	X	X	X	X	AD	AD	AD		S	S		0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0	0	0	0	0	0
90	SI	3B	738XXXXX	ToXXXXXXXXXX	M	8	10	12	21	15	58	12	AD	AD	AD		S	S		67.34	64.48	116.21	87.82	84.28	70.42	DEF	DEF	ADEC	ADEC	DEF	DEF
91	SI	3B	625XXXXX	TuXXXXXXXXXX	M	8	13	19	16	16	64	12	AD	AD	A		S	S		87.54	102.10	88.54	93.68	93.00	70.42	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DEF
92	SI	3B	737XXXXX	UsXXXXXXXXXX	F	8	13	12	17	15	57	15	AD	AD	A		S	S		90.15	61.32	97.93	84.70	82.52	90.96	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	DEF	ADEC
93	SI	3B	779XXXXX	VaXXXXXXXXXX	F	9	11	21	14	15	61	10	A	A	A		S	S		76.28	107.31	80.65	84.70	88.32	60.64	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DEF
94	NO	4A	716XXXXX	AgXXXXXXXXXX	F	9	6	19	22	15	62	13	SIN INFO	Lima Ame	SP	S	S		41.61	97.09	126.73	84.70	89.76	78.84	DEF	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	DEF	
95	SI	4A	729XXXXX	CaXXXXXXXXXX	M	9	13	15	18	17	63	16	A	A	A		S	S		87.54	80.60	99.61	99.53	91.54	93.90	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
96	SI	4A	728XXXXX	ChXXXXXXXXXX	F	9	12	12	16	15	55	12	A	B	A		S	S		83.22	61.32	92.17	84.70	79.63	72.77	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	DEF	DEF
97	NO	4A	725XXXXX	ChXXXXXXXXXX	M	9	13	22	20	12	67	18	SIN INFO	Jesús de N	SP	S	S		87.54	118.22	110.68	70.26	97.36	105.63	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	
98	SI	4A	745XXXXX	GóXXXXXXXXXX	F	10	14	20	22	14	70	13	A	A	A		S	S		102.34	102.72	129.18	80.00	103.12	82.64	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC
99	NO	4A	no XXXXX	GuXXXXXXXXXX	F	9	17	16	18	19	70	14	SIN INFO	Extranjero	s/i	s/i		117.89	81.76	103.69	107.28	101.35	84.90	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC		
100	SI	4A	617XXXXX	HuXXXXXXXXXX	M	9	13	18	21	15	67	18	AD	AD	A		S	S		87.54	96.72	116.21	87.82	97.36	105.63	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
101	NO	4A	614XXXXX	HuXXXXXXXXXX	M	9	18	18	18	14	68	14	SIN INFO	José Gran	S	N	DI		121.21	96.72	99.61	81.97	98.81	82.16	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
102	SI	4A	728XXXXX	MeXXXXXXXXXX	M	9	13	22	19	15	69	18	AD	AD	A		S	S		87.54	118.22	105.15	87.82	100.26	105.63	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC

orden	Seleccionado	Aula	Documento	Nombre	Género (M=Masculino, F=Femenino)	Edad	PUNTAJES DEL TEST						CALIFICACIÓN DIRECTA			OBSERVACIÓN				PUNTAJES BAREMO						PUNTAJE EVALUADO					
							INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COC. EMOCIONAL	IMPRESIÓN POSITIVA	Comunicaciones	Matemáticas	Ciencias	COLEGIO ANTERIOR	ESCOLARIDAD MADRE (SE=Sin escolaridad, P=Primaria, S=Secundaria, SP=Superior)	PADRE VIVE (S=sí, N=no)	DISCAPACIDAD (AU=Autismo, DI=Discapacidad intelectual, OT=Otro)	INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COCIENTE EMOCIO	IMPRESIÓN POSITIVA	INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COCIENTE EMOCIO	IMPRESIÓN POSITIVA
103	SI	4A	732XXXXX	MeXXXXXXXXXX	F	9	11	17	17	19	64	14	B	A	A		S	S		76.28	86.87	97.93	107.28	92.66	84.90	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
104	SI	4A	619XXXXX	MoXXXXXXXXXX	M	9	15	17	21	15	68	13	B	A	A		S	S		101.01	91.35	116.21	87.82	98.81	76.29	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DEF
105	SI	4A	613XXXXX	MoXXXXXXXXXX	M	9	11	15	16	15	57	13	A	A	A		S	S		74.07	80.60	88.54	87.82	82.82	76.29	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DEF
106	SI	4A	623XXXXX	PaXXXXXXXXXX	M	9	11	15	15	8	49	11	AD	AD	AD		S	N		74.07	80.60	83.01	46.84	71.20	64.55	DEF	ADEC	ADEC	DEF	DEF	DEF
107	SI	4A	707XXXXX	PoXXXXXXXXXX	M	10	13	18	15	19	65	16	A	A	A		S	S		91.74	98.58	85.67	108.32	96.34	100.19	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
108	NO	4A	no XXXXX	QuXXXXXXXXXX	M	9	10	15	21	16	62	21	SIN INFO			s/i	s/i		67.34	80.60	116.21	93.68	90.09	123.24	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DESAR	
109	SI	4A	620XXXXX	RaXXXXXXXXXX	M	9	15	21	22	15	73	14	A	A	A	Extranjero	S	S		101.01	112.84	121.75	87.82	106.07	82.16	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
110	SI	4A	614XXXXX	RaXXXXXXXXXX	M	9	14	10	19	9	52	10	A	A	A		S	S		94.28	53.73	105.15	52.69	75.56	58.69	ADEC	DEF	ADEC	DEF	DEF	DEF
111	SI	4A	614XXXXX	RoXXXXXXXXXX	F	9	13	19	14	13	59	14	A	A	A		S	S		90.15	97.09	80.65	73.40	85.42	84.90	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	DEF	ADEC
112	NO	4A	713XXXXX	SoXXXXXXXXXX	F	10	14	14	19	12	59	13	SIN INFO			8180 Cels	S	S		102.34	71.91	111.57	68.57	86.92	82.64	ADEC	DEF	ADEC	DEF	DEF	ADEC
113	NO	4A	614XXXXX	VaXXXXXXXXXX	F	9	10	14	13	18	55	15	SIN INFO			Apostol S	a S	S		69.35	71.54	74.88	101.64	79.63	90.96	DEF	DEF	DEF	ADEC	DEF	ADEC
114	SI	4A	614XXXXX	YaXXXXXXXXXX	M	9	15	16	19	15	65	19	A	A	A	Reingreso	s/i	s/i		101.01	85.98	105.15	87.82	94.45	111.50	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
115	SI	4B	613XXXXX	ArXXXXXXXXXX	M	10	14	21	10	18	63	12	B	A	A		S	S		98.80	115.01	57.11	102.62	93.37	75.14	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	DEF
116	SI	4B	612XXXXX	BeXXXXXXXXXX	F	10	14	19	14	19	66	16	A	A	A		SP	S		102.34	97.59	82.21	108.57	97.23	101.72	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
117	SI	4B	779XXXXX	ChXXXXXXXXXX	F	10	11	21	23	13	68	14	A	A	A		S	N		80.41	107.86	135.06	74.29	100.18	89.00	ADEC	ADEC	DESAR	DEF	ADEC	ADEC
118	SI	4B	613XXXXX	IpXXXXXXXXXX	M	10	10	23	14	18	65	14	A	AD	A		S	S		70.57	125.96	79.95	102.62	96.34	87.66	DEF	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
119	SI	4B	131XXXXX	LóXXXXXXXXXX	F	10	14	23	13	18	68	14	AD	AD	AD		S	S		102.34	118.13	76.34	102.86	100.18	89.00	ADEC	DESAR	DEF	ADEC	ADEC	ADEC
120	SI	4B	707XXXXX	MaXXXXXXXXXX	M	10	13	24	12	20	69	16	A	B	A	2010 Albe	SE	S		91.74	131.43	68.53	114.03	102.27	100.19	ADEC	DESAR	DEF	ADEC	ADEC	ADEC
121	SI	4B	778XXXXX	MaXXXXXXXXXX	F	10	13	24	14	19	70	14	A	A	A		S	S		95.03	123.27	82.21	108.57	103.12	89.00	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
122	NO	4B	612XXXXX	MoXXXXXXXXXX	M	10	13	23	22	17	75	16	A	A	A		SP	S	AU	91.74	125.96	125.64	96.92	111.16	100.19	ADEC	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC
123	SI	4B	713XXXXX	NúXXXXXXXXXX	F	10	12	24	21	21	78	11	AD	AD	AD		S	S		87.72	123.27	123.31	120.00	114.91	69.93	ADEC	DESAR	DESAR	ADEC	DESAR	DEF
124	SI	4B	771XXXXX	OrXXXXXXXXXX	M	12	18	23	22	23	86	18	A	AD	A	5085 Ram	S	S		127.03	125.96	125.64	131.13	127.46	112.71	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	DESAR	ADEC
125	SI	4B	no XXXXX	OsXXXXXXXXXX	M	9	21	24	8	18	71	13	C	A	A	Extranjero	s/i	s/i		141.41	128.96	44.27	105.39	103.17	76.29	DESAR	DESAR	DEF	ADEC	ADEC	DEF
126	SI	4B	614XXXXX	OxXXXXXXXXXX	F	9	9	23	9	13	54	13	AD	A	A	3043 Ram	S	S		62.41	117.53	51.84	73.40	78.18	78.84	DEF	DESAR	DEF	DEF	DEF	DEF
127	SI	4B	728XXXXX	PoXXXXXXXXXX	F	9	14	23	13	15	65	12	A	A	A		S	S		97.09	117.53	74.88	84.70	94.11	72.77	ADEC	DESAR	DEF	ADEC	ADEC	DEF
128	SI	4B	620XXXXX	SaXXXXXXXXXX	F	9	20	21	21	12	74	15	A	B	A	3043 Ram	S	S		138.70	107.31	120.97	67.76	107.14	90.96	DESAR	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC
129	SI	4B	614XXXXX	SáXXXXXXXXXX	F	9	15	24	18	13	70	13	A	A	A		S	S		104.02	122.64	103.69	73.40	101.35	78.84	ADEC	DESAR	ADEC	DEF	ADEC	DEF
130	SI	4B	614XXXXX	ViXXXXXXXXXX	F	9	10	21	23	16	70	10	A	A	A		S	S		69.35	107.31	132.49	90.34	101.35	60.64	DEF	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	DEF
131	SI	4B	716XXXXX	ViXXXXXXXXXX	M	9	11	23	11	18	63	15	A	AD	A	2101 Mari	S	S		74.07	123.59	60.87	105.39	91.54	88.03	DEF	DESAR	DEF	ADEC	ADEC	ADEC
132	SI	5A	705XXXXX	AtXXXXXXXXXX	F	11	14	19	15	18	66	15	AD	A	A		S	S		102.34	97.59	88.08	102.86	97.23	95.36	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
133	SI	5A	603XXXXX	BiXXXXXXXXXX	F	10	14	20	17	13	64	10	AD	A	A		S	S		102.34	102.72	99.82	74.29	94.28	63.57	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	DEF
134	SI	5A	611XXXXX	CaXXXXXXXXXX	M	10	16	18	17	16	67	17	A	A	A		P	S		112.91	98.58	97.09	91.22	99.30	106.45	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
135	SI	5A	607XXXXX	CeXXXXXXXXXX	M	11	10	22	22	15	69	15	A	AD	A	3056 Gran	SP	S		70.57	120.48	125.64	85.52	102.27	93.93	DEF	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC
136	SI	5A	711XXXXX	ChXXXXXXXXXX	F	10	13	17	21	13	64	14	AD	A	A		S	S		95.03	87.31	123.31	74.29	94.28	89.00	ADEC	ADEC	DESAR	DEF	ADEC	ADEC

orden	Selecciomado	Aula	Documento	Nombre	Género (M=Masculino, F=Femenino)	Edad	PUNTAJES DEL TEST						CALIFICACIÓN DIRECTA			OBSERVACIÓN	PUNTAJES BAREMO						PUNTAJE EVALUADO									
							INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COC. EMOCIONAL	IMPRESIÓN POSITIVA	Comunicaciones	Matemáticas	Ciencias		COLEGIO ANTERIOR	ESCOLARIDAD MADRE (SF=Sin escolaridad, P=Primaria, S=Secundaria, SP=Superior)	PADRE VIVE (S=Sí, N=No)	DISCAPACIDAD (A=Autismo, DI=Discapacidad Intelectual, OT=Otro)	INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COCIENTE EMOCIO	IMPRESIÓN POSITIVA	INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COCIENTE EMOCIO	IMPRESIÓN POSITIVA
137	NO	5A	705XXXXX	CrXXXXXXXX	M	11	X	X	X	X	X	X	A	A	A		S	S		0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0	0	0	0	0	0	0
138	SI	5A	610XXXXX	HuXXXXXXXX	M	11	13	17	11	16	57	16	A	A	A		S	S	OT	91.74	93.10	62.82	91.22	84.48	100.19	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	DEF	ADEC	
139	SI	5A	611XXXXX	HuXXXXXXXX	M	10	16	21	13	20	70	17	A	AD	A		S	S		112.91	115.01	74.24	114.03	103.75	106.45	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	
140	SI	5A	613XXXXX	LiXXXXXXXX	M	10	14	22	15	18	69	15	AD	AD	A		SP	S		98.80	120.48	85.67	102.62	102.27	93.93	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
141	SI	5A	601XXXXX	MaXXXXXXXX	F	10	7	16	21	16	60	16	A	A	AD	72247	S	S		51.17	82.18	123.31	91.43	88.39	101.72	DEF	DEF	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	
142	NO	5A	612XXXXX	MoXXXXXXXX	M	10	17	14	17	13	61	18	A	A	A		SP	S	AU	119.97	76.67	97.09	74.12	90.41	112.71	ADEC	DEF	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	
143	SI	5A	610XXXXX	PiXXXXXXXX	F	11	12	17	20	15	64	13	AD	AD	A	60110	S	N		87.72	87.31	117.44	85.71	94.28	82.64	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
144	SI	5A	612XXXXX	PoXXXXXXXX	M	10	12	16	17	17	62	12	A	A	A		S	S		84.69	87.62	97.09	96.92	91.89	75.14	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	
145	SI	5A	709XXXXX	SaXXXXXXXX	F	10	15	14	22	16	67	14	A	A	A		SP	S		109.65	71.91	129.18	91.43	98.70	89.00	ADEC	DEF	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	
146	SI	5A	756XXXXX	SiXXXXXXXX	M	10	18	21	20	18	77	16	A	A	A		SE	N		127.03	115.01	114.22	102.62	114.12	100.19	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	
147	SI	5A	713XXXXX	TiXXXXXXXX	M	10	9	14	23	19	65	16	AD	AD	A		S	S		63.51	76.67	131.35	108.32	96.34	100.19	DEF	DEF	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	
148	SI	5A	no XXXXX	ViXXXXXXXX	F	10	11	14	17	13	55	16	A	A	A	Extranjero	s/i	s/i		80.41	71.91	99.82	74.29	81.03	101.72	ADEC	DEF	ADEC	DEF	DEF	ADEC	
149	SI	5B	614XXXXX	AgXXXXXXXX	F	10	11	17	20	12	60	11	AD	AD	AD		S	S		80.41	87.31	117.44	68.57	88.39	69.93	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	DEF	
150	SI	5B	608XXXXX	AmXXXXXXXX	M	10	13	20	24	9	66	12	A	A	A		S	S		91.74	109.53	137.06	51.31	97.82	75.14	ADEC	ADEC	DESAR	DEF	ADEC	DEF	
151	SI	5B	611XXXXX	AmXXXXXXXX	F	10	9	20	20	18	67	13	A	A	A	2005	S	S		65.79	102.72	117.44	102.86	98.70	82.64	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
152	SI	5B	611XXXXX	ArXXXXXXXX	M	10	13	23	19	16	71	23	A	A	A		S	N	OT	91.74	125.96	108.51	91.22	105.23	144.02	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	DESAR	
153	SI	5B	705XXXXX	AtXXXXXXXX	F	11	23	23	16	18	80	23	A	A	A		S	N		168.13	118.13	93.95	102.86	117.86	146.22	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC	DESAR	DESAR	
154	SI	5B	no XXXXX	CaXXXXXXXX	M	10	15	23	17	20	75	16	A	AD	A	Extranjero	s/i	s/i		105.86	125.96	97.09	114.03	111.16	100.19	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
155	SI	5B	716XXXXX	ChXXXXXXXX	M	10	13	17	21	13	64	14	A	A	A	Los Ángel	S	N		91.74	93.10	119.93	74.12	94.86	87.66	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	
156	SI	5B	711XXXXX	GaXXXXXXXX	M	10	12	18	23	6	59	13	B	A	A	Maestro	D	S	S	84.69	98.58	131.35	34.21	87.45	81.40	ADEC	ADEC	DESAR	DEF	ADEC	DEF	
157	SI	5B	732XXXXX	GaXXXXXXXX	F	12	8	22	22	17	69	16	A	A	A		P	N		58.48	112.99	129.18	97.14	101.65	101.72	DEF	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	
158	SI	5B	610XXXXX	MoXXXXXXXX	F	11	13	24	22	19	78	18	AD	A	A		S	S		95.03	123.27	129.18	108.57	114.91	114.43	ADEC	DESAR	DESAR	ADEC	DESAR	ADEC	
159	SI	5B	779XXXXX	MoXXXXXXXX	F	13	10	22	21	16	69	14	A	A	A		P	S		69.69	115.91	115.45	90.60	102.74	93.21	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
160	SI	5B	745XXXXX	MoXXXXXXXX	M	12	15	18	24	17	74	15	AD	AD	AD		SE	S		105.86	98.58	137.06	96.92	109.68	93.93	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC	
161	SI	5B	751XXXXX	SáXXXXXXXX	M	12	8	14	9	13	44	12	A	A	A		S	S		56.46	76.67	51.40	74.12	65.21	75.14	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	DEF	
162	SI	5B	756XXXXX	SuXXXXXXXX	M	12	18	18	10	22	68	17	A	A	A		P	S		127.03	98.58	57.11	125.43	100.79	106.45	DESAR	ADEC	DEF	DESAR	ADEC	ADEC	
163	SI	5B	608XXXXX	VáXXXXXXXX	F	11	17	19	13	16	65	12	A	B	A	2010 Albe	S	S		124.27	97.59	76.34	91.43	95.76	76.29	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	DEF	
164	SI	5B	608XXXXX	ViXXXXXXXX	M	11	11	14	21	16	62	15	A	A	A		S	S		77.63	76.67	119.93	91.22	91.89	93.93	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
165	SI	6A	705XXXXX	ArXXXXXXXX	F	11	15	23	23	20	81	18	A	A	A		P	S		109.65	118.13	135.06	114.29	119.33	114.43	ADEC	DESAR	DESAR	ADEC	DESAR	ADEC	
166	SI	6A	608XXXXX	ArXXXXXXXX	M	11	16	17	15	17	65	19	A	A	A		S	S		112.91	93.10	85.67	96.92	96.34	118.97	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DESAR	
167	SI	6A	706XXXXX	BeXXXXXXXX	M	11	14	21	18	16	69	17	A	A	A		S	S		98.80	115.01	102.80	91.22	102.27	106.45	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
168	SI	6A	608XXXXX	ChXXXXXXXX	F	11	14	21	19	21	75	18	A	A	A		S	S		102.34	107.86	111.57	120.00	110.49	114.43	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	
169	SI	6A	610XXXXX	CoXXXXXXXX	F	11	17	21	22	19	79	18	A	A	A		S	S		124.27	107.86	129.18	108.57	116.38	114.43	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	DESAR	ADEC	
170	SI	6A	707XXXXX	CrXXXXXXXX	F	11	13	17	19	15	64	14	A	A	A		S	S		95.03	87.31	111.57	85.71	94.28	89.00	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	

Matriz de Datos (Continuación)

Orden	Seleccionado	Aula	Documento	Nombre	Género (M=Masculino, F=Femenino)	Edad	PUNTAJES DEL TEST						CALIFICACIÓN DIRECTA			OBSERVACIÓN				PUNTAJES BAREMO						PUNTAJE EVALUADO					
							INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COC. EMOCIONAL	IMPRESIÓN POSITIVA	Comunicaciones	Matemáticas	Ciencias	COLEGIO ANTERIOR	ESCOLARIDAD MADRE (SE=Sin escolaridad, P=Primaria, S=Secundaria, SP=Superior)	PADRE VIVE (S=SI, N=No)	DISCAPACIDAD (AU=Autismo, DI=Discapacidad Intelectual, OT=Otro)	INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COCIENTE EMOCIO	IMPRESIÓN POSITIVA	INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COCIENTE EMOCIO	IMPRESIÓN POSITIVA
171	SI	6A	747XXXXX	GóXXXXXXXXXX	F	12	9	23	21	18	71	14	A	B	A		S	S		65.79	118.13	123.31	102.86	104.60	89.00	DEF	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC
172	SI	6A	608XXXXX	GuXXXXXXXXXX	M	11	15	15	19	11	60	13	A	A	A		S	S		105.86	82.15	108.51	62.71	88.93	81.40	ADEC	DEF	ADEC	DEF	ADEC	DEF
173	SI	6A	706XXXXX	HuXXXXXXXXXX	F	11	10	19	17	17	63	15	A	A	A	2027 José	S	S		73.10	97.59	99.82	97.14	92.81	95.36	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
174	SI	6A	110XXXXX	IzXXXXXXXXXX	F	11	11	21	14	19	65	16	A	A	A		SP	S		80.41	107.86	82.21	108.57	95.76	101.72	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
175	SI	6A	705XXXXX	MaXXXXXXXXXX	M	11	16	18	23	12	69	13	A	A	A		S	S		112.91	98.58	131.35	68.42	102.27	81.40	ADEC	ADEC	DESAR	DEF	ADEC	DEF
176	SI	6A	608XXXXX	MoXXXXXXXXXX	F	11	16	18	22	12	68	13	A	A	A		SE	N		116.96	92.45	129.18	68.57	100.18	82.64	ADEC	ADEC	DESAR	DEF	ADEC	ADEC
177	SI	6A	748XXXXX	PuXXXXXXXXXX	F	13	15	20	21	19	75	17	A	A	A		P	S		104.53	105.37	115.45	107.59	111.67	113.18	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
178	NO	6A	no XXXXX	NiXXXXXXXXXX	F	12	12	18	20	16	66	16	SIN INFO	Extranjero	s/i	s/i				87.72	92.45	117.44	91.43	97.23	101.72	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
179	SI	6A	756XXXXX	SiXXXXXXXXXX	F	12	15	19	23	14	71	17	A	A	A		SE	N		109.65	97.59	135.06	80.00	104.60	108.07	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC
180	NO	6A	609XXXXX	SoXXXXXXXXXX	F	11	14	17	22	22	75	12	SIN INFO	Apostol S	a S	S				102.34	87.31	129.18	125.71	110.49	76.29	ADEC	ADEC	DESAR	DESAR	ADEC	DEF
181	NO	6A	no XXXXX	SuXXXXXXXXXX	M	11	16	18	23	19	76	18	SIN INFO	Extranjero	s/i	s/i				112.91	98.58	131.35	108.32	112.64	112.71	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC
182	SI	6B	626XXXXX	AgXXXXXXXXXX	M	12	12	15	19	15	61	17	A	AD	A	Alfonso V	S	S		84.69	82.15	108.51	85.52	90.41	106.45	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC
183	SI	6B	714XXXXX	BrXXXXXXXXXX	F	12	14	23	21	21	79	16	B	B	A		S	S		102.34	118.13	123.31	120.00	116.38	101.72	ADEC	DESAR	DESAR	ADEC	DESAR	ADEC
184	NO	6B	759XXXXX	CáXXXXXXXXXX	M	13	9	24	22	20	75	10	A	A	A		S	S	AU	62.81	137.85	131.97	112.74	113.38	65.19	DEF	DESAR	DESAR	ADEC	DESAR	DEF
185	SI	6B	610XXXXX	CaXXXXXXXXXX	M	11	14	15	14	15	58	15	A	A	A	8174	S	S		98.80	82.15	79.95	85.52	85.96	93.93	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	DEF	ADEC
186	SI	6B	no XXXXX	CaXXXXXXXXXX	F	11	12	8	22	7	49	10	A	B	A	Extranjero	s/i	s/i		87.72	41.09	129.18	40.00	72.19	63.57	ADEC	DEF	DESAR	DEF	DEF	DEF
187	SI	6B	788XXXXX	CaXXXXXXXXXX	M	12	12	24	22	15	73	17	A	A	A		S	S		84.69	131.43	125.64	85.52	108.20	106.45	ADEC	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC
188	SI	6B	608XXXXX	CaXXXXXXXXXX	M	11	14	21	24	18	77	12	AD	A	AD	Friederich	S	S		98.80	115.01	137.06	102.62	114.12	75.14	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	DESAR	DEF
189	SI	6B	752XXXXX	GaXXXXXXXXXX	F	11	12	20	16	16	64	21	A	A	A		S	S		87.72	102.72	93.95	91.43	94.28	133.50	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	ADEC	DESAR
190	SI	6B	no XXXXX	HeXXXXXXXXXX	M	12	11	10	17	9	47	13	A	A	A	Extranjero	s/i	s/i		77.63	54.76	97.09	51.31	69.66	81.40	ADEC	DEF	ADEC	DEF	DEF	DEF
191	SI	6B	705XXXXX	PaXXXXXXXXXX	F	11	9	20	22	17	68	19	A	A	A		S	S		65.79	102.72	129.18	97.14	100.18	120.79	DEF	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	DESAR
192	SI	6B	707XXXXX	QuXXXXXXXXXX	M	11	14	21	22	18	75	15	A	A	A		S	S		98.80	115.01	125.64	102.62	111.16	93.93	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	ADEC
193	SI	6B	611XXXXX	QuXXXXXXXXXX	F	10	12	16	22	18	68	19	A	A	A		S	S		87.72	82.18	129.18	102.86	100.18	120.79	ADEC	DEF	DESAR	ADEC	ADEC	DESAR
194	SI	6B	610XXXXX	RaXXXXXXXXXX	M	11	11	15	18	14	58	10	AD	A	A	3041 And	S	S		77.63	82.15	102.80	79.82	85.96	62.62	ADEC	DEF	ADEC	ADEC	DEF	DEF
195	SI	6B	625XXXXX	RoXXXXXXXXXX	F	10	11	22	21	19	73	12	B	B	A		S	S		80.41	112.99	123.31	108.57	107.54	76.29	ADEC	ADEC	DESAR	ADEC	ADEC	DEF
196	SI	6B	748XXXXX	SáXXXXXXXXXX	M	12	14	13	23	11	61	9	B	B	A		SP	S		98.80	71.19	131.35	62.71	90.41	56.36	ADEC	DEF	DESAR	DEF	ADEC	DEF
197	SI	6B	608XXXXX	SiXXXXXXXXXX	F	11	13	24	22	23	82	17	A	A	A	Friederich	SP	S		95.03	123.27	129.18	131.43	120.80	108.07	ADEC	DESAR	DESAR	DESAR	ADEC	ADEC
198	SI	6B	607XXXXX	UrXXXXXXXXXX	M	11	16	19	21	11	67	13	A	AD	A	2016 Fran	S	S		112.91	104.05	119.93	62.71	99.30	81.40	ADEC	ADEC	ADEC	DEF	ADEC	DEF
199	SI	6B	774XXXXX	VeXXXXXXXXXX	M	13	19	18	24	20	81	14	A	A	A		S	S		132.59	103.39	143.97	112.74	122.45	91.26	DESAR	ADEC	DESAR	ADEC	DESAR	ADEC

Matriz de Datos (Continuación)

Anexo 6: Folleto distribuido a los padres de los alumnos del I.E. Inca Pachacútec

INTELIGENCIA EMOCIONAL

¿Qué es Inteligencia Emocional?

Es la capacidad de controlar y manejar nuestras emociones, para que podamos relacionarnos adecuadamente con nuestros compañeros y amigos



¿Para que nos sirve la Inteligencia Emocional?

- Podemos identificar nuestras propias emociones y evitar que influyan negativamente en nuestras vidas.
- Podemos identificar las emociones de nuestros amigos y ayudarlos.
- Por ejemplo, cuando un niño experimenta la emoción de asco, cierra la boca, achina los ojos y arruga la cara para evitar que ese olor o sabor entre por ningún canal sensorial.

Algunas emociones

- La Ira
- La Vergüenza
- La Tristeza
- El Asco
- El Miedo
- La Alegría
- El Amor
- La Curiosidad

¿Cómo influye en nuestras vidas la Inteligencia Emocional?

Nos ayudará a llevarnos bien con la gente que nos rodea, y podrá mejorar la manera como nos ven las personas. Esto influye tanto en nuestra familia, nuestros vecinos, los maestros, los compañeros de estudios, y en el futuro nuestro trabajo.

¿Se puede mejorar la Inteligencia Emocional?

Sí se puede mejorar. Debido a que se trata de el conocimiento de uno mismo, de los demás, y además de autocontrol.

Desarrollar una autoestima ajustada

Es necesario que los padres enseñemos a nuestros hijos a tener autoestima, para que sepan valorarse y tengan confianza en sí. Pero, también debemos enseñarles a que no abusen de aquellos que tengan poco amor propio.



Evitar personas tóxicas

Debemos enseñarles a que identifiquen a las personas tóxicas y se alejen de ellas. Las personas tóxicas son aquellas que son negativas y destructivas, y en muchas oportunidades de características delincuenciales.



Anexo 7: Estadística Descriptiva.

A continuación mostramos la distribución muestral por edad y género.

Tabla A

Distribución de la Muestra por Edad y Género de los niños de educación primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec del distrito de San Martín de Porres de Lima, 2018, para la evaluación de Inteligencia Emocional.

PARTICIPANTES	Varón		Mujer		TOTAL	
	Nro.	%	Nro.	%	Nro.	%
Edad 7 años	16	18.8%	22	24.4%	38	21.7%
Edad 8 años	11	12.9%	16	17.8%	27	15.4%
Edad 9 años	21	24.7%	13	14.4%	34	19.4%
Edad 10 años	16	18.8%	17	18.9%	33	18.9%
Edad 11 años	12	14.1%	16	17.8%	28	16.0%
Edad 12 años	8	9.4%	4	4.4%	12	6.9%
Edad 13 años	1	1.2%	2	2.2%	3	1.7%
Total general	85	100.0%	90	100.0%	175	100.0%

Nota. La muestra fue tomada entre el 25 y 31 de mayo del 2018.

El Test de BarOn ICE-NA evalúa con 24 preguntas los componentes de Inteligencia Emocional y 6 preguntas de Impresión Positiva, en total 30 preguntas; que se valoran de 1 a 4 puntos. Los resultados obtenidos para el Total Coeficiente Emocional en la evaluación realizada a los escolares de educación primaria de la

I.E. 2094 Inca Pachacútec se muestran en la Tabla siguiente:

Los resultados de cada uno de los componentes se muestran las siguientes tablas:

Tabla B

Componente Intrapersonal: Niveles de inteligencia intrapersonal en la muestra de los niños de educación primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec, del distrito de San Martín de Porres de Lima, 2018.

Nivel de Inteligencia Intrapersonal	Rangos	N°	%
Nivel de desarrollo marcadamente bajo	<70	16	9.1%
Necesita mejorar considerablemente	>=70 Y <80	12	6.9%
Mal desarrollo. Necesita mejorarse	>=80 Y <90	39	22.3%
Promedio	>=90 Y <110	68	38.9%
Bien desarrollada	>=110 Y <120	13	7.4%
Muy bien desarrollada	>=120 Y <130	11	6.3%
Excelentemente desarrollada	>=130	16	9.1%
Total Muestra		175	100.0%

Nota. Interpretación y Rangos tomado de "Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE-NA en niños y adolescentes muestra de Lima Metropolitana" de N. Ugarriza y L. Pajares, 2004, p. 8.

Tabla C

Componente Interpersonal: Niveles de inteligencia interpersonal en la muestra de los niños de educación primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec, del distrito de San Martín de Porres de Lima, 2018.

Nivel de Inteligencia Interpersonal	Rangos	N°	%
Nivel de desarrollo marcadamente bajo	<70	11	6.3%
Necesita mejorar considerablemente	>=70 Y <80	8	4.6%
Mal desarrollo. Necesita mejorarse	>=80 Y <90	21	12.0%
Promedio	>=90 Y <110	66	37.7%
Bien desarrollada	>=110 Y <120	34	19.4%
Muy bien desarrollada	>=120 Y <130	32	18.3%
Excelentemente desarrollada	>=130	3	1.7%
Total Muestra		175	100.0%

Nota. Interpretación y Rangos tomado de "Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE-NA en niños y adolescentes muestra de Lima Metropolitana" de N. Ugarriza y L. Pajares, 2004, p. 8.

Tabla D

Componente Manejo de Estrés: Niveles de manejo de estrés en la muestra de los niños de educación primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec, del distrito de San Martín de Porres de Lima, 2018.

Nivel de Manejo de Estrés	Rangos	N°	%
Nivel de desarrollo marcadamente bajo	<70	18	10.3%
Necesita mejorar considerablemente	>=70 Y <80	8	4.6%
Mal desarrollo. Necesita mejorarse	>=80 Y <90	22	12.6%
Promedio	>=90 Y <110	39	22.3%
Bien desarrollada	>=110 Y <120	23	13.1%
Muy bien desarrollada	>=120 Y <130	39	22.3%
Excelentemente desarrollada	>=130	26	14.9%
Total Muestra		175	100.0%

Nota. Interpretación y Rangos tomado de "Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE-NA en niños y adolescentes muestra de Lima Metropolitana" de N. Ugarriza y L. Pajares, 2004, p. 8.

Tabla E

Componente Adaptabilidad: Niveles de adaptabilidad en la muestra de los niños de educación primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec, del distrito de San Martín de Porres de Lima, 2018.

Nivel de Adaptabilidad	Rangos	N°	%
Nivel de desarrollo marcadamente bajo	<70	37	21.1%
Necesita mejorar considerablemente	>=70 Y <80	23	13.1%
Mal desarrollo. Necesita mejorarse	>=80 Y <90	27	15.4%
Promedio	>=90 Y <110	63	36.0%
Bien desarrollada	>=110 Y <120	15	8.6%
Muy bien desarrollada	>=120 Y <130	5	2.9%
Excelentemente desarrollada	>=130	5	2.9%
Total Muestra		175	100.0%

Nota. Interpretación y Rangos tomado de "Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE-NA en niños y adolescentes muestra de Lima Metropolitana" de N. Ugarriza y L. Pajares, 2004, p. 8.

Tabla F

Componente Impresión Positiva: Niveles de impresión positiva en la muestra de los niños de educación primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec, del distrito de San Martín de Porres de Lima, 2018

Nivel de Adaptabilidad	Rangos	N°	%
Nivel de desarrollo marcadamente bajo	<70	14	8.0%
Necesita mejorar considerablemente	>=70 Y <80	24	13.7%
Mal desarrollo. Necesita mejorarse	>=80 Y <90	30	17.1%
Promedio	>=90 Y <110	65	37.1%
Bien desarrollada	>=110 Y <120	23	13.1%
Muy bien desarrollada	>=120 Y <130	9	5.1%
Excelentemente desarrollada	>=130	10	5.7%
Total Muestra		175	100.0%

Nota. Interpretación y Rangos tomado de "Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE-NA en niños y adolescentes muestra de Lima Metropolitana" de N. Ugarriza y L. Pajares, 2004, p. 8.

Tabla G

Niveles de inteligencia emocional TOTAL en la muestra de los niños de educación primaria de la I.E. 2094 Inca Pachacútec, del distrito de San Martín de Porres de Lima, 2018.

Nivel de Adaptabilidad	Rangos	N°	%
Nivel de desarrollo marcadamente bajo	<70	2	1.1%
Necesita mejorar considerablemente	>=70 Y <80	8	4.6%
Mal desarrollo. Necesita mejorarse	>=80 Y <90	26	14.9%
Promedio	>=90 Y <110	109	62.3%
Bien desarrollada	>=110 Y <120	21	12.0%
Muy bien desarrollada	>=120 Y <130	9	5.1%
Excelentemente desarrollada	>=130	0	0.0%
Total Muestra		175	100.0%

Nota. Pautas de Interpretación y Rangos tomado de "Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE-NA en niños y adolescentes muestra de Lima Metropolitana" de N. Ugarriza y L. Pajares, 2004, p. 8.

Tabla que se utilizó para determinar los Rangos: DEFICIENTE, ADECUADO Y DESARROLLADO de acuerdo a “Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE-NA en niños y adolescentes muestra de Lima Metropolitana” de N. Ugarriza y L. Pajares, 2004, p. 11.

			Baremo de Ugarriza y Pajares		Límites del Rango ADECUADO: Puntaje directo del test		Límites del Rango ADECUADO: Puntaje estandarizado	
SEXO	Grupo Edad	COMPONENTE	PROM	DESV	Rango Inferior	Rango Superior	Límite Bajo	Límite Alto
Varón	7 a 9 años	INTRAPERSONAL	14.85	3.33	11.52	18.18	77.58	122.42
Varón	7 a 9 años	INTERPERSONAL	18.81	3.71	15.10	22.52	80.28	119.72
Varón	7 a 9 años	MANEJO ESTRES	18.07	4.01	14.06	22.08	77.81	122.19
Varón	7 a 9 años	ADAPTABILIDAD	17.08	4.28	12.80	21.36	74.94	125.06
Varón	7 a 9 años	TOTAL COCIENTE EMOCIONAL	68.82	9.18	59.64	78.00	86.66	113.34
Varón	7 a 9 años	IMPRESIÓN POSITIVA	17.04	3.16	13.88	20.20	81.46	118.54
Varón	10 a 12 años	INTRAPERSONAL	14.17	3.2	10.97	17.37	77.42	122.58
Varón	10 a 12 años	INTERPERSONAL	18.26	3.26	15.00	21.52	82.15	117.85
Varón	10 a 12 años	MANEJO ESTRES	17.51	3.61	13.90	21.12	79.38	120.62
Varón	10 a 12 años	ADAPTABILIDAD	17.54	3.7	13.84	21.24	78.91	121.09
Varón	10 a 12 años	TOTAL COCIENTE EMOCIONAL	67.47	8.57	58.90	76.04	87.30	112.70
Varón	10 a 12 años	IMPRESIÓN POSITIVA	15.97	2.93	13.04	18.90	81.65	118.35
Varón	13 a 15 años	INTRAPERSONAL	14.33	3.05	11.28	17.38	78.72	121.28
Varón	13 a 15 años	INTERPERSONAL	17.41	3.07	14.34	20.48	82.37	117.63
Varón	13 a 15 años	MANEJO ESTRES	16.67	3.38	13.29	20.05	79.72	120.28
Varón	13 a 15 años	ADAPTABILIDAD	17.74	3.59	14.15	21.33	79.76	120.24
Varón	13 a 15 años	TOTAL COCIENTE EMOCIONAL	66.15	7.73	58.42	73.88	88.31	111.69
Varón	13 a 15 años	IMPRESIÓN POSITIVA	15.34	2.71	12.63	18.05	82.33	117.67
Varón	16 a 18 años	INTRAPERSONAL	14.65	3.31	11.34	17.96	77.41	122.59
Varón	16 a 18 años	INTERPERSONAL	17.11	3.08	14.03	20.19	82.00	118.00
Varón	16 a 18 años	MANEJO ESTRES	16.12	3.24	12.88	19.36	79.90	120.10
Varón	16 a 18 años	ADAPTABILIDAD	17.44	3.22	14.22	20.66	81.54	118.46
Varón	16 a 18 años	TOTAL COCIENTE EMOCIONAL	65.32	8.54	56.78	73.86	86.93	113.07
Varón	16 a 18 años	IMPRESIÓN POSITIVA	14.92	2.65	12.27	17.57	82.24	117.76
Mujer	7 a 9 años	INTRAPERSONAL	14.42	3.35	11.07	17.77	76.77	123.23
Mujer	7 a 9 años	INTERPERSONAL	19.57	3.34	16.23	22.91	82.93	117.07
Mujer	7 a 9 años	MANEJO ESTRES	17.36	3.83	13.53	21.19	77.94	122.06
Mujer	7 a 9 años	ADAPTABILIDAD	17.71	4.32	13.39	22.08	75.61	124.39
Mujer	7 a 9 años	TOTAL COCIENTE EMOCIONAL	69.07	8.48	60.59	77.55	87.72	112.28
Mujer	7 a 9 años	IMPRESIÓN POSITIVA	16.49	3.01	13.48	19.50	81.75	118.25
Mujer	10 a 12 años	INTRAPERSONAL	13.68	3.32	10.36	17.00	75.73	124.27
Mujer	10 a 12 años	INTERPERSONAL	19.47	3.15	16.32	22.62	83.82	116.18
Mujer	10 a 12 años	MANEJO ESTRES	17.03	3.38	13.65	20.41	80.15	119.85
Mujer	10 a 12 años	ADAPTABILIDAD	17.5	3.92	13.58	21.42	77.60	122.40
Mujer	10 a 12 años	TOTAL COCIENTE EMOCIONAL	67.88	8.66	59.22	76.54	87.24	112.76
Mujer	10 a 12 años	IMPRESIÓN POSITIVA	15.73	2.76	12.97	18.49	82.45	117.55
Mujer	13 a 15 años	INTRAPERSONAL	14.35	3.19	11.16	17.54	77.77	122.23
Mujer	13 a 15 años	INTERPERSONAL	18.98	3.08	15.90	22.06	83.77	116.23
Mujer	13 a 15 años	MANEJO ESTRES	18.19	3.49	14.70	21.68	80.81	119.19
Mujer	13 a 15 años	ADAPTABILIDAD	17.66	3.71	13.95	21.37	78.99	121.01
Mujer	13 a 15 años	TOTAL COCIENTE EMOCIONAL	67.16	8.09	59.07	75.25	87.95	112.05
Mujer	13 a 15 años	IMPRESIÓN POSITIVA	15.02	2.81	12.21	17.83	81.29	118.71
Mujer	16 a 18 años	INTRAPERSONAL	14.16	3.51	10.65	17.67	75.21	124.79
Mujer	16 a 18 años	INTERPERSONAL	19.35	2.94	16.41	22.29	84.81	115.19
Mujer	16 a 18 años	MANEJO ESTRES	16.31	3.65	12.66	19.96	77.62	122.38
Mujer	16 a 18 años	ADAPTABILIDAD	16.54	3.72	12.82	20.26	77.51	122.49
Mujer	16 a 18 años	TOTAL COCIENTE EMOCIONAL	68.36	8.09	60.27	76.45	88.17	111.83
Mujer	16 a 18 años	IMPRESIÓN POSITIVA	14.96	2.84	12.12	17.80	81.02	118.98

Anexo 8: Salida Numérica del Programa Estadístico SPSS

Correlaciones no paramétricas		Rho de Spearman										
Notas		Comunicaciones	Matemáticas	Ciencias	TOTAL	INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	MANEJO ESTRES	ADAPTABILIDAD	TOTAL COCIENTE EMOCIONAL	IMPRESIÓN POSITIVA	
Salida creada	21-JUN-2018 17:09:09	1.000	.607	.537	.835	-.056	-.024	-.030	0.019	-.071	-.114	
N de filas en el archivo de datos de trabajo	175	0.000	0.000	0.000	0.000	0.462	0.755	0.695	0.803	0.348	0.134	
Sintaxis	NONPAR CORR / VARIABLES=Comunicaciones Matemáticas Ciencias TOTAL INTRAPERSONAL INTERPERSONAL MANEJO ESTRES ADAPTABILIDAD TOTAL COCIENTE EMOCIONAL IMPRESION POSITIVA / PRINT=SPEARMAN / TOTAL NOSIG / MISSING=PAIRWISE	.607	1.000	.384	.726	-.093	0.099	-.104	0.058	-.014	-.068	
		0.000	0.000	0.000	0.000	0.219	0.195	0.171	0.449	0.857	0.246	
		175	175	175	175	175	175	175	175	175	175	
		.537	.384	1.000	.634	-.028	-.011	0.056	-.029	-.026	-.163	
		0.000	0.000	0.000	0.000	0.709	0.884	0.465	0.702	0.737	0.031	
		175	175	175	175	175	175	175	175	175	175	
		.835	.726	.634	1.000	-.038	-.041	-.044	-.006	-.058	-.132	
		0.000	0.000	0.000	0.000	0.615	0.590	0.561	0.938	0.445	0.062	
		175	175	175	175	175	175	175	175	175	175	
		-.056	-.063	-.028	-.038	1.000	0.072	-.075	-.011	.325	0.126	
		0.462	0.219	0.709	0.615	0.000	0.341	0.325	0.880	0.000	0.098	
		175	175	175	175	175	175	175	175	175	175	
		-.024	-.011	-.011	-.041	0.072	1.000	0.073	.224	.486	.260	
		0.755	0.195	0.884	0.590	0.341	0.000	0.339	0.003	0.000	0.001	
		175	175	175	175	175	175	175	175	175	175	
		-.030	-.104	0.056	-.044	-.075	0.073	1.000	0.014	.389	0.116	
		0.695	0.171	0.465	0.561	0.325	0.339	0.000	0.856	0.000	0.125	
		175	175	175	175	175	175	175	175	175	175	
		0.019	0.058	-.029	-.006	-.011	.224	0.014	1.000	.411	.233	
		0.803	0.449	0.702	0.938	0.880	0.003	0.856	0.000	0.000	0.002	
		175	175	175	175	175	175	175	175	175	175	
		-.071	-.014	-.026	-.058	.325	.486	.389	.411	1.000	.293	
		0.348	0.857	0.737	0.445	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	
		175	175	175	175	175	175	175	175	175	175	
		-.114	-.068	-.163	-.132	0.126	.260	.233	.293	.293	1.000	
		0.134	0.246	0.031	0.062	0.098	0.001	0.125	0.002	0.000	0.000	
		175	175	175	175	175	175	175	175	175	175	

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

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