

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE**  
**EDUCACIÓN**



**TESIS**

**Inteligencia emocional y rendimiento académico en  
estudiantes del servicio nacional de adiestramiento en  
trabajo industrial - Huancayo**

**PRESENTADO POR:**

Melany Elizabeth Limaymanta Aguilar

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO  
DE MAESTRA EN EDUCACIÓN,  
MENCIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Huancayo – Perú**

**2023**



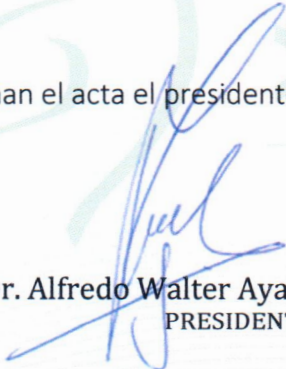
## ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En la Plataforma Microsoft Teams "Canal de Sustentación Virtual de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación" de la Universidad Nacional del Centro del Perú, siendo las **10:00 horas del día jueves 22 de diciembre del año 2022**, se reunieron los miembros del jurado examinador conformado por el presidente Dr. Alfredo Walter Ayala Cárdenas Director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, el Secretario Dr. Héctor Epifanio Basilio Marcelo Coordinador Académico y los vocales titulares: Dra. Nora Esther Hilario Flores, Mg. Linda Ketty Cerron Piñas y la Dra. July Fiorella Aranda Sanabria; para evaluar la sustentación de la Tesis Titulada: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL SERVICIO NACIONAL DE ADIESTRAMIENTO EN TRABAJO INDUSTRIAL - HUANCAYO", presentada por Doña MELANY ELIZABETH LIMAYMANTA AGUILAR, con la finalidad de optar el grado académico de MAESTRA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA, siendo asesora la Dra. July Fiorella Aranda Sanabria, bajo el amparo de la Resolución N° 699-2022-UPG-FE/UNCP de fecha 16 de diciembre del año 2022. Concluida la exposición de la sustentante, las observaciones, sugerencias y preguntas de los señores miembros del jurado, después de un tiempo deliberativo se llegó al siguiente dictamen:


**APROBADA**

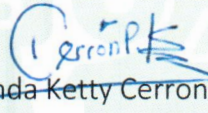
**CALIFICATIVO: Bueno**

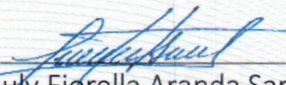
Firman el acta el presidente, el secretario y los miembros titulares del jurado calificador.

  
Dr. Alfredo Walter Ayala Cárdenas  
PRESIDENTE

  
Dr. Héctor Epifanio Basilio Marcelo  
SECRETARIO

  
Dra. Nora Esther Hilario Flores  
VOCAL

  
Mg. Linda Ketty Cerron Piñas  
VOCAL

  
Dra. July Fiorella Aranda Sanabria  
VOCAL



**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN**



*"Construyendo una Facultad Acreditada con Sistema de Gestión de Calidad Implementada."*

**INFORME N°018-2023-JFAS-UPGFE/UNCP-2023**

**A** : Dr. Alfredo Walter Ayala Cárdenas  
**Director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la UNCP**

**De** : Dra. July Fiorella Aranda Sanabria  
**Docente Asesor**

**ASUNTO** : **Reporte de Similitud De Contenido (TURNITIN)**

**FECHA** : Ciudad universitaria, 17 de enero de 2023

Mediante el presente me dirijo a usted para saludarle y la vez hacer de su conocimiento que después de haber procedido a la verificación de similitud con el TURNITIN en cumplimiento a la ley Universitaria N° 30220, Estatuto de la UNCP, Reglamento de investigación y a la Resolución N° 2064-CU-2017 del Código de Ética de Investigación de la UNCP, el resultado fue el siguiente:

TÍTULO DE LA TESIS	TESISTAS	RESULTADO DE SIMILITUD
<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL SERVICIO NACIONAL DE ADIESTRAMIENTO EN TRABAJO INDUSTRIAL - HUANCAYO</b>	– Melany Elizabeth Limaymanta Aguilar	16%

Lo cual se informa a usted para los fines correspondientes. En consecuencia, recomiendo que la investigadora prosiga con sus trámites correspondientes.

Agradeciendo su atención especial al presente me despido de usted reiterándole mis sentimientos de estima personal.

Atentamente,

Dra. July Fiorella, Aranda Sanabria  
**Docente – Asesor**

# INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL SERVICIO NACIONAL DE ADIESTRAMIENTO EN TRABAJO INDUSTRIAL - HUANCAYO

## INFORME DE ORIGINALIDAD

16%

INDICE DE SIMILITUD

16%

FUENTES DE INTERNET

3%

PUBLICACIONES

8%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	3%
2	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	3%
3	treaties.un.org Fuente de Internet	2%
4	Submitted to Universidad Peruana Los Andes Trabajo del estudiante	1%
5	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
6	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	repositorio.udh.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	repositorio.ujcm.edu.pe Fuente de Internet	<1%



Dra. July Fiorella, Aranda Sanabria  
Docente – Asesor

<1 %

32

Submitted to Universidad Internacional de la Rioja

Trabajo del estudiante

<1 %

33

repositorio.uandina.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Dra. July Fiorella, Aranda Sanabria  
**Docente - Asesor**

**Asesora**

Dra. July Fiorella Aranda Sanabria

DNI. 430223829

<https://orcid.org/0000-0003-2164-0659>

## **Dedicatoria**

A mis sobrinos Leah y Jaycob, por ser mi inspiración para mejorar mi versión personal.

## **Agradecimiento**

En primer lugar, quiero agradecer a mi asesora, Dra. July Fiorella Aranda Sanabria por su valiosa orientación en cada una de las etapas del desarrollo de esta tesis.

También quiero agradecer a mi familia por la motivación y gran ayuda en el desarrollo de mi trabajo de estudio investigativo.

Finalmente quiero mostrar mi agradecimiento a mis asesores de revisión por las observaciones y sugerencias, mediante las cuales se pudo corregir y mejorar el trabajo de tesis presentado.



## Índice General

Acta de sustentación .....	ii
Asesora .....	iii
Dedicatoria .....	iv
Agradecimiento .....	v
Índice General .....	vi
Índice de tablas .....	ix
Índice de figuras .....	xi
Resumen .....	xiii
Abstrac .....	xiv
Introducción.....	15
CAPITULO I .....	19
MARCO TEORICO.....	19
1.1. Antecedentes o marco referencial.....	19
1.2. Bases teóricas y conceptuales.....	26
1.2.1. Aspectos generales del área de estudio .....	26
1.2.2. Inteligencias múltiples .....	29
1.2.3. Modelo de los cuatro miembros emocionales de la inteligencia.....	31
1.2.4. Modelo de inteligencia emocional de Goleman .....	33
1.2.5. El modelo de Inteligencia Emocional Reuven Bar-On:.....	35
1.2.6. Regulaciones de las emociones o claridades emocionales .....	39
1.2.7. Teoría de Gil Adi .....	41

1.2.8. Rendimiento académico en educación superior.....	44
1.2.9. Propósitos de la evaluación del rendimiento académico.....	46
1.2.10. Aspectos del rendimiento académico.....	48
1.2.11. Estudios sobre el rendimiento .....	51
1.2.12. Reflexiones finales .....	52
1.3. Definición de términos básicos.....	54
1.4. Hipótesis de estudio investigativo .....	55
1.4.1. Hipótesis general.....	55
1.4.2. Hipótesis específicas .....	56
1.5. Operacionalización de las variables.....	57
CAPÍTULO II .....	59
DISEÑO METODOLÓGICO .....	59
2.1. Enfoque, tipo y nivel de estudio investigativo.....	59
2.2. Métodos de estudio investigativo .....	60
2.3. Diseño de la investigación .....	60
2.4. Población y muestra.....	61
2.4.1 Población .....	61
2.4.2 Muestra .....	61
2.4.3 Técnica de muestreo.....	61
2.5. Técnicas e instrumentos de recopilación de datos.....	61
2.5.1. Técnica.....	61
2.5.2. Instrumento .....	62
2.6. Técnica de procesamiento de datos .....	62
CAPÍTULO III .....	63
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	63
3.1. Resultados .....	63
3.3. Discusión de resultados .....	104

La sede Huancayo del Servicio Nacional de Capacitación para el Trabajo Industrial reclutó estudiantes de sexto semestre para este estudio, y uno de sus objetivos fue conocer la relación entre el elemento intrapersonal y el rendimiento académico.....	104
CONCLUSIONES.....	112
RECOMENDACIONES .....	113
Anexo N.º 01: Matriz de consistencia.....	120
Anexo N.º 02: Cuadro de operacionalización de las variables.....	122
Anexo N.º 03: Instrumento de acopio de datos .....	124
Anexo N.º 04: Ficha técnica del instrumento.....	127
Anexo N.º 05: Acta de evaluación por bloque .....	128
Anexo N.º 06: Ficha de revisión documentaria .....	130

## Índice de tablas

Tabla 1. Comprender como se sienten los demas .....	63
Tabla 2. Mantener la calma ante una molestia.....	64
Tabla 3. Importa lo que le sucede a los demás .....	65
Tabla 4. Dificultad para controlar su molestia .....	66
Tabla 5. Mantiene la calma .....	67
Tabla 6. Facilidad para comprender.....	68
Tabla 7. Sabe cómo se sienten las personas.....	69
Tabla 8. Facilidad para hacer amigos .....	70
Tabla 9. Respeto a los demás.....	71
Tabla 10. Facilidad para hablar de los sentimientos .....	72
Tabla 11. Da buenas respuestas a preguntas difíciles.....	73
Tabla 12. Importancia de tener amigos.....	74
Tabla 13. Facilidad para expresar cómo se siente a las personas.....	75
Tabla 14. Me agrada tener amigos.....	76
Tabla 15. Facilidad para resolver problemas .....	77
Tabla 16. Facilidad para expresar como se siente .....	78
Tabla 17. Ante preguntas difíciles piensa en muchas soluciones .....	79
Tabla 18. Resuelve problemas con facilidad.....	80
Tabla 19. Tiene maneras de responder a una pregunta difícil .....	81
Tabla 20. Confianza en que las cosas saldrán bien .....	82

Tabla 21. Ante la dificultad se da por vencido .....	83
Tabla 22. Facilidad para comprender cosas nuevas .....	84
Tabla 23. Ante una molestia actúa sin pensar .....	85
Tabla 24. Dificultad para esperar su turno .....	86
Tabla 25. Pelea con las personas .....	87
Tabla 26. Facilidad de responder .....	88
Tabla 27. Se molesta fácilmente .....	89
Tabla 28. Su molestia dura mucho tiempo .....	90
Tabla 29. Tiene mal genio .....	91
Tabla 30. Se molesta por cualquier inconveniente .....	92

## Índice de figuras

Figura 1. Comprender como se sienten los demas .....	64
Figura 2. Mantener la calma ante una molestia .....	65
Figura 3. Importa lo que le sucede a los demás.....	66
Figura 4. Dificultad para controlar su molestia .....	67
Figura 5. Mantiene la calma .....	68
Figura 6. Facilidad para comprender.....	69
Figura 7. Sabe cómo se sienten las personas .....	70
Figura 8. Facilidad para hacer amigos .....	71
Figura 9. Respeto a los demás .....	72
Figura 10. Facilidad para hablar de los sentimientos .....	73
Figura 11. Da buenas respuestas a preguntas difíciles.....	74
Figura 12. Importancia de tener amigos.....	75
Figura 13. Facilidad para expresar cómo se siente a las personas .....	76
Figura 14. Me agrada tener amigos .....	77
Figura 15. Facilidad para resolver problemas .....	78
Figura 16. Facilidad para expresar como se siente.....	79
Figura 17. Ante preguntas difíciles piensa en muchas soluciones .....	80
Figura 18. Resuelve problemas con facilidad.....	81
Figura 19. Tiene maneras de responder a una pregunta difícil .....	82
Figura 20. Confianza en que las cosas saldrán bien.....	83

Figura 21. Ante la dificultad se da por vencido.....	84
Figura 22. Facilidad para comprender cosas nuevas.....	85
Figura 23. Ante una molestia actúa sin pensar .....	86
Figura 24. Dificultad para esperar su turno .....	87
Figura 25. Pelea con las personas.....	88
Figura 26. Facilidad de responder.....	89
Figura 27. Se molesta fácilmente.....	90
Figura 28. Su molestia dura mucho tiempo.....	91
Figura 29. Tiene mal genio.....	92
Figura 30. Se molesta por cualquier inconveniente.....	93

## Resumen

El presente estudio tiene como objetivo conocer la asociación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de sexto semestre del Servicio Nacional de Capacitación de la Mano de Obra Industrial de Huancayo. Para ello se aplicó el enfoque cuantitativo, el método científico en su conjunto y la técnica inductivo-deductiva como enfoque concentrado y no experimental. Una muestra de 36 estudiantes del sexto semestre de la carrera de Electricista Industrial del Servicio Nacional de Empleo en Huancayo conforma la población de 60 estudiantes. El enfoque de este análisis investigativo fue una encuesta, con un cuestionario utilizado para recoger información sobre la variable inteligencia emocional y los resultados de los exámenes semestrales utilizados para evaluar el éxito académico. Se llega a la conclusión de que la inteligencia emocional se relaciona de manera directa y significativa con el rendimiento académico de los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, con un nivel de significancia de 0,856 y t calculada es mayor que la t teórica ( $9,65 > 1,98$ ).

**Palabras Clave:** Inteligencia emocional, rendimiento académico, estudiantes.



## **Abstrac**

The objective of this study was to determine the association between emotional intelligence and academic performance in sixth semester students of the National Training Service for the Industrial Workforce of Huancayo. For this purpose, the quantitative approach, the scientific method as a whole and the inductive-deductive technique as a concentrated and non-experimental approach were applied. A sample of 36 students of the sixth semester of the Industrial Electrician career of the National Employment Service in Huancayo makes up the population of 60 students. The approach of this study was a survey, with a questionnaire used to collect information on the variable emotional intelligence and the results of the semester exams used to evaluate academic success. It is concluded that emotional intelligence is directly and significantly related to the academic performance of 6th semester students, in the National Service of Industrial Work Training - Huancayo, with a significance level of 0.856 and calculated  $t$  is greater than the theoretical  $t$  ( $9.65 > 1.98$ ).

**Keywords:** emotional intelligence, academic performance, students.

## **Introducción**

Dado que el rendimiento académico es considerado por las instituciones de todo el mundo como una medida de las eficacias y la calidad de la enseñanza superior, ha sido un tema de estudio investigativo pertinente durante los últimos 50 años en un esfuerzo por explicarlo y abordar las cuestiones que plantea. Sin embargo, debido a su complejidad, derivada de los múltiples factores que lo afectan, las revisiones de la literatura sobre el tema arroja un gran número de trabajos que se abordan desde diversas perspectivas y que coinciden en la relevancia del tema.

Se plantea la cuestión de cómo se ha abordado la mejora del rendimiento académico en este entorno. ¿Por qué se ha debatido tanto este tema y por qué se sigue pensando que es un problema que debe resolverse mediante la investigación académica?

El presente trabajo, que agrega otro punto importante al tema de la gestión emocional desde el primer punto que es el reconocimiento de cómo experimentamos nuestro campo emocional, se realizó por lo tanto a partir de la consulta de investigaciones relacionadas con los rendimientos académicos en los contextos de la educación superior a nivel nacional e internacional. Esto tiene un acercamiento al estado del conocimiento de un proyecto de estudio investigativo de posgrado en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) en México; que menciona que hay una gran significancia entre el elemento emocional y cognitivo en las personas que se esbozó mediante un ejercicio de análisis y sistematización que se describe explícitamente en la metodología empleada, tras lo cual se recuperan diversos trabajos científicos,

presentando de forma generalizada los planteamientos teórico-metodológicos y las principales conclusiones; sin embargo, pese a estos hallazgos, se puede evidenciar en nuestro país que aún no se generan espacios en los que se les pueda enseñar a las personas acerca de lo muy importante que es el trabajar en su esfera emocional; teniendo en referencia los estudios previos encontrados en los que se puede ver que existe una gran influencia del coeficiente emocional en el coeficiente intelectual he intentado abordar la investigación desde el nivel inicial hasta superior universitario, se conocen muy pocos trabajos en el nivel superior técnico, ya que incluyo la experiencia para mencionar que, en muchos de estos centros se toma mayor importancia a los conocimientos prácticos para el desarrollo de sus futuras labores técnicas profesionales y es más, no se cuenta con personal especializado en el tema de emociones, es más los cursos relacionados al desarrollo personal, lo brindan especialistas de diferentes carreras, dándole un mayor enfoque al autoestima cognitivo.

Por ello, se hace hincapié en la idea de que la educación debe ayudar a los alumnos a desarrollar su inteligencia emocional, su carácter moral y su sentido de sí mismos. "El desarrollo planificado y deliberado de habilidades de conexión interpersonal como la comunicación, la empatía, el autocontrol y la autoconciencia " es la idea que subyace. (2008), Buitrón y Navarrete, página 1. También permite desarrollar perspectivas amplias y un universo sociopolítico (Vargas, 2010) que incorpora habilidades sociales como el respeto a la diversidad y la confianza en los demás.

Según la investigación de Palomera y Fernández (2008), los desarrollos en habilidades relacionadas con la IE tiene un impacto positivo en las características sociales, académicas y profesionales. Mayores niveles de autoestima, adaptación, bienestar y satisfacción emocional e interpersonal, calidad de las redes de conexión, apoyo social y menor propensión a conductas disruptivas, violentas o agresivas son indicadores de alumnos emocionalmente inteligentes. Además, experimentan menos malestar físico, ansiedad y tristeza.

La asociación entre la IE, los éxitos académicos, el bienestar psicológico, las relaciones interpersonales y la aparición de conductas disruptivas fue demostrada por Fernández et al. en 2008. Llegan a concluir de que las deficiencias en las habilidades de la IE repercuten en los estudiantes tanto dentro como fuera del salón, especialmente en cuatro áreas: rendimientos académicos,

equilibrio y bienestar de las emociones, construcción y mantenimiento de relaciones interpersonales saludables y aparición de conductas disruptivas. En consecuencia, los estudiantes universitarios con mayor IE presentan niveles reducidos de síntomas físicos, depresión y ansiedad social, así como un mayor uso de mecanismos activos de afrontamiento de problemas.

Con base a lo anterior y en la fuerte asociación entre la inteligencia emocional (IE) y los éxitos profesionales (Zeidner y Roberts, 2004), se desarrolló Este análisis investigativo con el objetivo de definir la inteligencia emocional y establecer su asociación con los rendimientos académicos de los estudiantes del SENATI, que es una casa de estudio superior técnico, para que de esa forma se pueda ver más de cerca esta realidad, ya que es una institución a nivel nacional y de esa forma se pueda dar importancia al tema y de ser posible, implementar espacios formales para el desarrollo integral de sus estudiantes.

La forma de ser del estudiante es vital para cumplir las finalidades académicas, ya que los rendimientos académicos tienen múltiples causas porque intervienen aspectos personales, familiares y sociales (Linn y Zippa, 1984 citado en Millings, 1999). Además, el estrés provocado por las obligaciones académicas afecta a las conexiones interpersonales, que suelen ser fuentes de estrés para los rendimientos de los alumnos.

Los estudios se centran en cómo gestionar la inteligencia de emociones de los académicos en su desempeño práctico y profesional, ya que están sometidos a presiones para tener éxito en el trabajo, tanto por parte de los usuarios como de los responsables del lugar de trabajo (SENATI). Además, es importante entender cómo relacionarse con los usuarios a nivel sociocultural, en términos de las propias actitudes y creencias, y tener en cuenta el aprendizaje permanente.

A continuación, se detalla la estructura de la investigación:

La hipótesis del estudio de investigación y la operacionalización de las variables se describen en el Capítulo 1 junto con el marco teórico. El marco teórico tiene en cuenta ejemplos históricos o normas internacionales de comparación.

El enfoque, la naturaleza y los niveles de la investigación, así como la técnica y el diseño de la indagación, se incluyen en el Diseño Metodológico, que se describe en el Capítulo 2. la población, la exposición, el método de exposición,

los métodos y el equipo utilizados para la recogida de datos y los métodos utilizados para sus procesamientos.

En el Capítulo 3, se muestra el Análisis y Discusión de Resultados, donde se presentan los resultados obtenidos del cuestionario aplicado, la contratación de hipótesis y las discusiones de los resultados. Por último, se ofrecen las sugerencias, conclusiones, referencias bibliográficas y apéndices del estudio.

**La autora.**

## **CAPITULO I**

### **MARCO TEORICO**

#### **1.1. Antecedentes o marco referencial**

##### **Internacionales**

Arntz y Trunce (2019) en su artículo de estudio investigativo “Éxito académico e inteligencia de emociones entre estudiantes universitarios de nutrición”. El principal objetivo del estudio era probar una conexión entre determinados elementos de la inteligencia de emociones y el éxito académico. En un estudio transversal en el que se empleó la prueba TMMS-24, participaron 131 estudiantes de nutriología de una universidad pública de Chile.

Se utilizaron estadísticas descriptivas para examinar los datos, y pruebas estadísticas ANOVA para determinar si los niveles de inteligencia de emociones estaban correlacionados con los rendimientos académicos, mientras que la prueba Chi-cuadrado determinó si estaban correlacionados con los avances curriculares. Según los resultados del ANOVA, no hay ningunas diferencias estadísticamente significativas entre la media de notas y el nivel de atención ( $p=0,829$ ), el nivel de comprensión y la media de notas ( $p=0,963$ ), o el nivel de regulación y la media de notas ( $p=0,501$ ).

Aplicando la prueba chi-cuadrado, no se descubrió ninguna relación entre los niveles de inteligencia de emociones y la promoción académica. Los resultados de los estudios investigativos que relacionan la inteligencia de emociones son controvertidos. Este análisis investigativo suma a los hallazgos que ya se han reportado en esta área. A pesar de los hallazgos, se sigue considerando relevante incluir las competencias socioemocionales en las

formaciones de los profesionales sanitarios como elemento esencial de su preparación para el entorno laboral.

El estudio " Inicios de la inteligencia de emociones en los éxitos académicos del alumnado de universitarios" de Delgado et al (2018). Teniendo en cuenta lo importante que es la inteligencia de emociones para el desarrollo de la autoconciencia, el bienestar psicológico y el aprendizaje significativo, el objetivo del estudio era determinar cómo afecta la inteligencia de emociones al rendimiento académico de los estudiantes de pregrado.

Por tanto, el crecimiento del ser humano es de vital importancia porque la inteligencia de emociones se construye sobre conocimientos sólidos y fundamentales. Por tanto, en el proceso de enseñanza, la motivación se utiliza como ejemplo principal. Para que el desarrollo personal de una individuo evolucione y alcance los niveles más altos de supervivencia, la inteligencia de emociones debe reforzarse plenamente en los seres humanos, especialmente en los estudiantes universitarios, a los que se considera deficientes en este ámbito en su crecimiento académico-emocional.

Para reforzar su preparación académica y su autonomía emocional, es importante fomentar la evaluación de sus aspectos psicosociales-afectivos-motivacionales. Esto les permitirá aprender por sí mismos y desarrollarse en un ambiente tranquilo y de resolución de problemas, lo que mejorará su formación integra

Según la tesis de Figueroa y Funes, "Inteligencia de emociones, empatía y éxito académico en estudiantes universitarios" (2018). El propósito del estudio fue determinar las interacciones entre aptitud académica, cociente emocional y empatía en el crecimiento de estudiantes universitarios de la metrópoli de Paraná.

100 estudiantes de los últimos cursos de las especialidades de ciencias sociales y humanidades, ciencias económicas y ciencias jurídicas constituyeron el grupo de muestreo intencional y no probabilístico. Los métodos de estudio investigativo utilizados fueron el descriptivo correlacional, el transversal y el de campo. Los rasgos mencionados se evaluaron mediante el Inventario de Inteligencia de emociones (EQI) de Bar-On, el Índice de Reactividad Interpersonal (IRI) de Davis y el Cuestionario de Rendimiento Académico. Para

el tratamiento de los datos se utilizó la aplicación Statistical Package for Social Science (SPSS).

Los resultados que se llegaron a obtener demostraron que la única escala que conecta fuertemente con las notas medias en términos de inteligencia de emociones y rendimientos académico es la escala intrapersonal. Según los estudios investigativos sobre empatía y rendimientos académicos, los alumnos con una empatía cognitiva más avanzada que la empatía afectiva tienen notas medias algo más altas. Es importante señalar que todas las relaciones eran débiles.

El estudio "Inteligencia de emociones y éxitos académicos en estudiantes universitarios" de Páez y Castao (2017). El objetivo de este estudio investigativo en profundidad es definir la inteligencia de emociones y examinar sus conexiones con los éxitos académicos de los estudiantes universitarios. La inteligencia de emociones de los 263 individuos se evaluó mediante el cuestionario EQ-i BarOn.

No hubo disparidades de género en el cociente medio de inteligencia de emociones, que fue de 46,51, pero hubo variaciones para cada uno de los programas: 62,9 para Economía, 55,69 para Medicina, 54,28 para Psicología y 36,58 para Derecho. Se descubrió una correlación entre el valor de IE y la nota media global ( $p = 0,019$ ); fue mayor para el programa de Medicina ( $p = 0,001$ ), seguido de Psicología ( $p = 0,066$ ); no se descubrió correlación para los demás programas. Para toda la población de Medicina y Psicología, se ofrecen los modelos de relación cúbica entre el coeficiente de inteligencia de emociones y el éxito académico importante.

Se observaron resultados similares para las dependencias sustanciales de estos coeficientes del programa ( $p = 0,000$ ) y del semestre ( $p = 0,000$ ), aunque este último sólo indicaba claramente una tendencia para los estudiantes de medicina. Los resultados respaldan investigaciones anteriores que relacionan la inteligencia de emociones con las mejoras en los rendimientos académicos.

Según el artículo de investigación de Ariza de 2017, la inteligencia de emociones y la interacción estudiante-profesor tienen un efecto en los rendimientos académicos de los académicos de educación superior. Aclarar las relaciones entre la inteligencia empática y el impacto educativo y los rendimientos académicos entre el alumnado de universitarios de primer



semestre fue el objetivo principal del estudio. El rango de edad de estos alumnos es de 16 a 24 años.

El enfoque mixto utilizado en Este análisis investigativosirvió de base para el diseño del proceso, que consistió en recopilar, evaluar y vincular datos cuantitativos y cualitativos utilizando los tipos de diseños convergentes paralelos. Los resultados indican que la inteligencia de emociones influye en las capacidades de resolución de problemas, la interacción interpersonal, el trabajo en equipo y la realización personal.

En cuanto al impacto de los factores pedagógicos en los rendimientos académicos de los alumnos, se puede determinar que las emociones mostradas por los educadores producen cambios de conductas en los alumnos que repercuten en el aprendizaje.

## **Nacionales**

Palomino (2019) en la tesis “Rendimiento académico y cociente emocional de los estudiantes de la Escuela Profesional de Estadística de la Universidad Nacional 2017-I Pedro Ruiz Gallo”. El objetivo del estudio fue conocer qué tan relacionados están los rendimientos académicos y la inteligencia de emociones en estudiantes de la Escuela Profesional de Estadística de la Universidad Nacional, adscrita a la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas. 2017 Pedro Ruiz Gallo, II.

Dado el carácter cuantitativo del procedimiento, se eligió una muestra de 50 alumnos para el estudio. El método de investigación adoptado es la investigación descriptiva correlativa transeccional. Se utilizó para analizar la correlación de Spearman de las variables. La hipótesis básica de que existe una relación sustancial entre sus variables independientes de inteligencia de emociones y la variable dependiente de los rendimientos académicos en la muestra del estudio fue validada por los resultados estadísticos.

Mediante la comprobación de las hipótesis específicas se estableció que existe una correlación sustancial entre cada elemento de la inteligencia de emociones y los rendimientos académicos. Se establece que un mayor rendimiento cognitivo, que se traducen en mayores rendimientos académicos,

está correlacionado con mayores conocimientos, desarrollos y aplicaciones de la inteligencia de emociones.

Usan y Salavera (2018) en el artículo de estudio investigativo “Rendimiento académico, inteligencia de emociones y motivación escolar en niños de secundaria de asistencia obligatoria.”. El propósito de este análisis investigativo era el análisis de las conexiones entre los rendimientos académicos, el cociente emocional y la motivación académica en una muestra de 3.512 estudiantes adolescentes de 18 universidades. El rendimiento académico se evaluó utilizando las notas medias de los estudiantes y la Traid Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) y la Educational Motivation Scale (EME-S).

Más que con la motivación extrínseca y la automotivación, los resultados indicaron una relación significativa entre la motivación escolar intrínsecas y la inteligencia de emociones. De forma similar, el control de emociones, las motivaciones intrínsecas para el aprendizaje y la automotivación influyeron en el éxito académico de los alumnos. Los tres factores influyen claramente en los crecimientos académicos y personales de los alumnos.

Aldana (2018) en la tesis “La inteligencia de emociones y los rendimientos académicos de los alumnos de bachillerato de la institucin educativa "San Martn de PORRES" fueron examinados en un estudio realizado en 2017”. El objetivo del estudio fue conocer la reacción de los alumnos de secundaria de la Institución Educativa San Martín de Porres Tacna en cuanto a su inteligencia de emociones y rendimientos académicos. El diseño básico, no experimental, descriptivo correlacional comprendió la investigación.

Se utilizaron muestreos intencionales no probabilístico con 86 alumnos de quinto curso de secundaria para representar a los 345 alumnos que constituían la población del estudio. Para la variable inteligencia de emociones se hizo uso de una encuesta para recoger datos, y para las variables de rendimiento se realizó un análisis documental. Los expertos evaluaron la validez del test BarOn, y se hizo uso del coeficiente de consistencia interna del alfa de Cronbach para confirmar la fiabilidad del test (0,899).

Los hallazgos muestran que los rendimientos académicos de los educandos son encontrados en un nivel esperado (59%), y la inteligencia de emociones es encontrada en un nivel normal (53%) entre ellos. Los hallazgos indican que, con un grado de confianza del 95%, los educandos de quinto nivel

secundario de la Institución Educativa Parroquial "San Martín de Porres" tienen una relación sustancial entre la inteligencia de emociones y el éxito académico. Según el valor de correlación (0,44), existe una asociación moderadamente fuerte entre las variables, siendo mayor el éxito académico cuanto mayor es la inteligencia de emociones.

Rosas (2017) examinó la relación entre los académicos de la escuela profesional de contabilidad de la Universidad "Seor de Sipán" y su rendimiento académico. La finalidad del análisis fue conocer la estrecha relación entre dos constructos complejos, la inteligencia de emociones y los rendimientos académicos, en los desarrollos académicos de los estudiantes de contabilidad.

Reuven Bar-Emotional On's Quotient Inventory (EQI), cuyo modelo sistémico tiene en cuenta 5 compuestos conceptuales que incluyen 15 elementos (subelementos) bajo las estructuras factoriales, sirve como fundamento teórico de la inteligencia de emociones en la ciencia. Las hipótesis del estudio fueron causales bivariadas y multivariadas ya que las metodologías fueron de enfoques cuantitativos con diseños transaccionales correlacional no experimentales. Las muestras estuvieron constituidas por 300 alumnos y alumnas de los ciclos I a X.

Los análisis de las relaciones entre las distintas inteligencias emocionales y el rendimiento académico reveló que existían relaciones para la intrapersonal (CIA), la adaptabilidad (CAD) y la gestión del estrés (CME), pero que las relaciones eran significativas al nivel de 0,05 para el estado general de excitación (CAG). Es importante destacar que todas las relaciones eran poco significativas. Mediante el coeficiente de correlación de Pearson, la investigación sobre la relación entre la competencia emocional general y los rendimientos académicos arrojaron un resultado de  $r = 0,204^{**}$ , que es significativo al nivel de 0,01.

La inteligencia de emociones y su conexión con los rendimientos académicos entre los estudiantes de primero a octavo ciclos de la carrera de obstetricia de la Universidad Privada del Norte sede Los Olivos en 2016 es el tema de la tesis de Callalli. (2017). Los objetivos del estudio fue establecer un vínculo entre los rendimientos académicos y la inteligencia de emociones. Para la evaluación de la inteligencia de emociones se utiliza el examen Ice Bar On, mientras que para medir el éxito académico se utilizaron las notas de evaluación de los individuos. El diseño del estudio es descriptivo correlacional.

Se utilizó el método de grupos para seleccionar aleatoriamente 154 estudiantes como tamaño de la muestra. El 89% mostró un rendimiento de medio a alto. Un 99% demostró una conducta emocional intrapersonal suficiente y significativa. El 89,6% tenía una inteligencia social y emocional adecuada. No hubo alumnos con una capacidad de adaptación emocional alta, siendo la capacidad de adaptación que necesita mejorar del 82,5% y la capacidad de adaptación adecuada de sólo el 17,5%.

Ninguno de los elementos de la inteligencia de emociones hizo la demostración de una asociación estadísticamente significativa mediante la prueba de Chi-cuadrado, que tuvo un nivel de significación de 0,05. Conclusiones rendimiento académico y la inteligencia de emociones no están relacionados. El 89% de los estudiantes presentaban niveles medios o altos de competencia en comportamiento emocional interpersonal, y casi el 90% de ellos demostraron una inteligencia de emociones interpersonal adecuada.

Inteligencia de emociones y rendimientos académicos en las asignaturas de historia, geografía y economía en estudiantes de segundo año de secundaria que asisten a una institución educativa del Callao (Sor Ana de los ngeles), según la tesis de Zambrano (2017). La finalidad del estudio fue la determinación de la asociación entre la inteligencia de emociones y los rendimientos académicos en las asignaturas de historia, geografía y economía. Fue un estudio correlacional que utilizó un diseño transversal.

En la Institución Educativa "Sor Ana de los ngeles del Callao", a una muestra de 191 estudiantes de ambos sexos matriculados en el segundo nivel secundario, se les hizo la aplicación de los Inventarios Bar-On de Cociente Emocional (ICE), modificado por Ugarriza y Pajares (2001). Las principales conclusiones fueron que existe una asociación estadísticamente significativa entre la inteligencia interpersonal, la intrapersonal, la adaptabilidad, la gestión del estrés y el estado general de felicidad, así como una relación estadísticamente significativa entre la inteligencia de emociones y los rendimientos académicos.

## **1.2. Bases teóricas y conceptuales**

### **1.2.1. Aspectos generales del área de estudio. Inteligencia emocional y rendimiento académico.**

#### **Inteligencia emocional**

##### **Definición**

“La inteligencia de emociones es sin duda un subtipo de la inteligencia social, afirman Salovey y Mayer. Requiere tener la capacidad de evaluar los sentimientos propios y los de los otros, reconocer las diferencias entre ellos y utilizar el conocimiento adquirido para orientar pensamientos y acciones”. Goleman (2000, p. 38).

Por lo tanto, es fundamental comprender qué es esta potente energía, a menudo conocida como "emociones", y cómo contribuye a las acciones saludables y no saludables en las distintas esferas del desarrollo personal.

"Utilizo el término "emoción" para describir una sensación y las ideas que la acompañan, así como los episodios psicológicos y biológicos y la variedad de tendencias de actuación". Goleman (2000, p. 331) (2000, p. 331) " [...] Podríamos pensar que la emoción es la energía que impulsa a organismos hacia el exterior, es decir, en una dirección específica (de acercamiento o de evitación), lo que indica una propensión a la acción. Y las motivaciones son las fuerzas (la razón, el objetivo) que determina en última instancia si pasamos a la acción o no (Bisquerra et al., 2015, p.154).

Además, Anaya (2009) afirma que la motivación es un subproducto de la emoción y que la emoción es lo primero. Cree que la emoción en el estudio actual es un sentimiento conectado a un nivel psicológico (ira, rabia) y fisiológico (hígado, vesícula biliar), así como diferentes métodos de funcionamiento. en los sentimientos fundamentales.

Las emociones indican una tendencia (motivación) hacia un comportamiento específico: la sorpresa indica una tendencia hacia la exploración, el asco indica una tendencia hacia el rechazo o la evitación,

la alegría indica una tendencia hacia las afiliaciones y los pensamientos flexibles y divergentes, el miedo indica una tendencia hacia la huida y la protección, la ira indica una tendencia hacia la autodefensa y el ataque, y la tristeza indica una tendencia hacia las reintegraciones personales, las introspecciones y las reconciliaciones.

Es posible reconocer motivaciones correlacionales en las emociones secundarias. La ansiedad, miedo anticipatorio, motivan a prepararse para los peligros; la hostilidad impulsa a frenar el comportamiento indeseable de los demás o al evitamiento de una situación de confrontación, y también inclina a la agresión; el humor y su principal expresión, la risa, promueve unas actitudes generales de afiliación y un estado de ánimo positivo en el grupo; el amor inclina al cuidado y la protección del ser querido; la culpa inclina al autocastigo; y la vergüenza inclina a la autoprotección.

### **Categorías básicas y funciones de las emociones**

Existen seis tipos fundamentales de emociones, cada uno con una función distinta.

- **Miedo.** - La ansiedad, la incertidumbre y la inseguridad son provocadas por las anticipaciones de las amenazas o peligros. Esta emoción tiene el propósito de hacernos querer defendernos.
- **Sorpresa.** - Se compone de sobresalto, asombro y confusión. Sirve para orientarnos ante la nueva circunstancia.
- **Aversión, disgusto, asco.** - Nos hace rechazar lo que tenemos delante en relación con la función.
- **Ira.** - ira, cólera, amargura, furia e irritación. Su propósito es causar daño.
- **Alegría, diversión, euforia, gratificación, contento.** - Da sensación de seguridad y bienestar. Su finalidad es motivarnos para repetir experiencias positivas y agradables.

- **Tristeza, pena, soledad, pesimismo.** - Sirve de inspiración para un nuevo intento de reintegración personal (Interconsulting Bureau, 2015).

Según Bisquerra et al. (2015), se sugiere una clasificación de las emociones por familias con la intención de ser utilizadas en la educación porque los investigadores no se ponen de acuerdo sobre el número de emociones fundamentales o primarias.

## **Familia de emociones**

### **- Emociones negativas**

- **Miedo.** - Temores, horrores, pánicos, terrores, pavor, desasosiegos, sustos, fobias.
- **Ira.** - Rabia, cólera, rencores, odio, furia, indignaciones, resentimientos, aversiones, exasperaciones, tensiones, excitaciones, agitaciones, acritudes, animadversiones, animosidades, irritabilidad, hostilidades, violencias, enojo, celos, envidias, impotencia, desprecios, acritudes, antipatía, resentimientos, rechazos, recelos.
- **Tristeza.** - Depresiones, frustraciones, decepciones, aflicciones, pena, dolores, pesares, desconsuelos, pesimismo, melancolías, autocompasión, soledades, desalientos, desganas, morriña, abatimientos, disgustos, preocupaciones.
- **Asco.** - Aversiones, repugnancias, rechazos, desprecios.
- **Ansiedad.** - Angustias, desesperaciones, inquietudes, inseguridades, estrés, preocupaciones, anhelos, desazones, consternaciones, nerviosismo.

### **- Emociones positivas**

- **Alegría.** - Entusiasmos, euforias, excitaciones, contento, deleites, diversiones, placeres, estremecimientos, gratificaciones, satisfacciones, caprichos, éxtasis, alivio, regocijo, humor.

- **Amor.** - Aceptaciones, afectos, cariño, ternura, simpatía, empatía, interés, cordialidades, confianza, amabilidad, afinidades, respeto, devociones, adoraciones, veneraciones, enamoramientos, ágapes, gratitudes, interés, compasión.
- **Felicidad.** - Bienestar emocional, armonías, equilibrios emocionales, plenitudes, paz interior, gozos, tranquilidad, dichas, placidez, satisfacciones, serenidades.

#### - Emociones ambiguas

- **Alegría.** - Por ejemplo, dependiendo de la circunstancia que la desencadene, las sorpresas pueden ser positivas o negativas. La expectación y la anticipación están relacionadas con la sorpresa y sirven para evitar sorpresas, sobre todo las desagradables. El sobresalto, el asombro, el desconcierto, la incertidumbre, la perplejidad, la adoración, el malestar y la impaciencia son emociones posibles. Lázarus (1991) incluyen la compasión y las esperanzas.
- **Emociones sociales.** - Vergüenzas, timidez, culpabilidades, celos, indignaciones, desprecios, vergüenza ajena. Simpatías, orgullo, gratitudes, admiraciones.
- **Emociones estéticas.** - las emociones que son experimentadas por las personas cuando ven cosas atractivas o artísticas.

#### 1.2.2. Inteligencias múltiples, Gardner (1983)

La teoría de las inteligencias múltiples, planteada por Gardner, investigador y educador de psicología y ciencias de la educación en la Universidad de Harvard, se basan fundamentalmente en las ideas de que cada individuo posee ocho inteligencias diferentes, en mayor o menor medida; estas inteligencias suelen interactuar de maneras complejas; hay varias formas de ser inteligente dentro de las categorías; y la gran mayor parte de las personas pueden ser capaces de desarrollar cada inteligencia hasta un nivel de



competencia suficiente. Gardner identifica las siguientes inteligencias en su libro de 2014:

- **Inteligencia lingüística:** Implica la capacidad de expresión verbal y escrita, así como de comprensión. con avances significativos en el mundo académico, la poesía, la política, el periodismo y la escritura.
- **Inteligencia musical:** Consiste en utilizar melodías y ritmos para expresar armonía y belleza. Quienes tienen muy desarrollada esta capacidad son capaces de oír con claridad, recordar información y componer secuencias musicales. Entre otros, los músicos, cantantes y compositores son los más representativos.
- **Inteligencia lógico-matemática:** Es la herramienta que utilizamos para hacer cálculos y mediciones, realizar operaciones matemáticas y algebraicas, representar hechos y abstracciones utilizando nociones numéricas y resolver cuestiones lógicas y matemáticas. Matemáticos, ingenieros, contables y otros profesionales que dominan este intelecto.
- **Inteligencia espacial:** Consiste en la captación de imágenes exteriores y recrearlas, representación de gráficos hacia las ideas o conceptos y crear vínculos espaciales y temporales entre secuencias e ideas. La mayor parte de las personas que la tienen son marineros, ingenieros, médicos, escultores, arquitectos o decoradores.
- **Inteligencia cinestésica-corporal:** Es la capacidad de utilizar el cuerpo para manipular objetos, crear estructuras y convivir pacíficamente con el entorno. Atletas, artesanos, médicos, acróbatas, malabaristas y bailarines son quienes más la utilizan.
- **Inteligencia Naturalista:** Implica tener las capacidades de observación, comprensión, reconocimiento y categorización los sistemas naturales. Es frecuente entre muchas personas, como biólogos, jardineros y ecologistas.

Sin embargo, los dos siguientes son los más cruciales para el tema del estudio de investigación:

- **Inteligencia intrapersonal:** Es la que nos permite comprender y ser conscientes de nuestro propio yo y de nuestras emociones. Tiene que ver

con las capacidades de un individuo para tener una comprensión precisa de su propia personalidad, su lugar en el mundo y los valores que constituyen su identidad. Es frecuente, entre otros, entre psicólogos, filósofos, educadores, párrocos, yoguis y trabajadores sociales.

- **Inteligencias interpersonales:** Implica tener las capacidades de comprensión a otras personas y las fuerzas motrices más íntimas de su comportamiento. Es muy común en vendedores de éxito, políticos, educadores y profesionales de la medicina, entre otros. Destacamos el papel que desempeñaron estas dos últimas inteligencias en el desarrollo del término "inteligencia emocional", acuñado en 1990 por Mayer y Salovey.

### **1.2.3. Modelo de los cuatro miembros emocionales de la inteligencia**

También llamado modelo de habilidades de Mayer y Salovey (1997). El término "inteligencia de emociones" fueron utilizados por primera vez por los académicos Peter Salovey y John Mayer, según varios estudios. Según los investigadores Mayer y Salovey (1997, p. 32), la inteligencia de emociones implica. [...] las capacidades de percibir y evaluar adecuadamente las emociones, de acceder a los sentimientos y/o producirlos cuando ayudan a pensar, de comprensión de las emociones y los conocimientos emocionales, y de controlar las emociones de forma que se fomente tanto el desarrollo emocional como los intelectuales. El paradigma de las cuatro etapas hace progresar los procesos psicológicos de lo sencillo a los complejos:

- **Percepciones, valoraciones y expresiones de la emoción.** - Nivel inferior que describe la capacidad directa (relativamente) de percepción y expresión de las emociones. Se destacan las siguientes cualidades:
  - Es cierto que los individuos tienen la capacidad de reconocer las emociones y los contenidos emocionales. Los individuos son conscientes de sus emociones y de las de los demás.
  - Los seres humanos son capaces de analizar y expresar sus emociones en diversos contextos, como en los deportes y las artes.

- Las personas son lo suficientemente sensibles como para reconocer expresiones falsas o escenificadas.
- **Facilitación emocional del pensamiento.** - Habla del impacto de la emoción en el razonamiento. Presenta los siguientes rasgos:
  - La emoción influye en el pensamiento y nos ayuda a centrarnos en la información crucial.
  - Las emociones pueden crearse, experimentarse, manipularse e investigarse para ayudarnos a comprenderlas mejor y a tomar decisiones.
  - Cuando nuestros pensamientos están más complejamente desarrollados, la emoción puede ayudar a descubrir múltiples puntos de vista. Los estados emocionales permiten distinguir entre determinadas cuestiones, lo que ayuda al razonamiento y la creatividad.
- **Comprender y analizar las emociones.** - utilizar la inteligencia emocional. Tiene que ver con las capacidades de comprensión y aplicar los conocimientos emocionales. Presentan las siguientes cualidades:
  - El ser humano empieza a categorizar y relacionar sus sentimientos. El joven empieza a distinguir entre agrado y amor, odio y rabia, etc.
  - Las capacidades de descifrar el concepto de las emociones, como la rabia, se correlaciona con las percepciones de injusticia; los miedos, con las amenazas; la tristeza, con la experiencia de perder algo; etc. La inteligencia emocional empieza a surgir en la primera infancia y crece a lo largo de la edad adulta.
  - Las capacidades de comprensión de las emociones discordantes y superpuestas.
  - Las capacidades de identificar las transiciones entre emociones, como el paso de la rabia a la alegría o de la culpa al orgullo. Las explicaciones de por qué las emociones en las interacciones interpersonales cambian de intensidad con el tiempo.
- **Control emocional reflexivo para promover el desarrollo intelectual y emocional.** - Este grado superior está relacionado con el control consciente y reflexivo de los sentimientos para el favorecimiento de los

desarrollos intelectuales y emocionales. Presentan las siguientes cualidades

- Las capacidades de ser receptivo tanto a los sentimientos positivos como a los negativos. Dado que éstas son las únicas formas de aprender de las emociones, no se debe rechazar ninguna.
- La capacidad de comprometerse o desvincularse automáticamente de una emoción en función de su información o uso percibido.
- Las capacidades de considerar cómo los propios sentimientos pueden haber afectado a su pensamiento, como en las frases "No capto completamente lo que estoy experimentando" o "Esta sensación está impactando en mi pensamiento", muestra cómo nos afecta tanto a nosotros como a otras personas.
- Las habilidades de controlar las emociones propias y ajenas, minimizando los sentimientos desagradables y realzando los buenos sin infravalorar ni exagerar la información comunicada (Mayer y Salovey, 1997).

#### **1.2.4. Modelo de inteligencia emocional de Goleman**

Las inteligencias emocionales, según Goleman (2006), son "las capacidades de comprensión de nuestros propios sentimientos y/o los de los otros, de tener las motivaciones y de gestionar eficazmente las emociones, tanto en nuestro interior como en nuestras interacciones."

Este autor tomó prestadas cinco aptitudes de Mayer y Salovey y las clasificó dentro de las dos aptitudes mencionadas, de modo que la Aptitud Personal incluye el Autoconocimiento, la Autorregulación y la Automotivación; también utilizó teorías anteriores para su definición, como la propuesta de Gardner de las inteligencias múltiples. Se centró más en el campo de la Inteligencia Interpersonal e Intrapersonal, a las que denominó aptitud personal y aptitud social, respectivamente.

#### **Características del modelo:**

En los modelos de inteligencias emocionales propuestos por Mayer y Salovey se incluyen cinco capacidades emocionales y sociales fundamentales:

- **Conocimiento de uno mismo:** La autorregulación incluye tener una evaluación realista de nuestras habilidades y un sólido sentido de la confianza en nosotros mismos, así como ser conscientes de cómo nos sentimos en un momento dado y utilizarse esas preferencias para la orientación de nuestra toma de decisiones. La autorregulación incluye ser consciente y aplazar la gratificación en los de los objetivos, recuperarse eficazmente de las presiones emocionales y gestionar las emociones de forma que ayuden en lugar de entorpecer el trabajo.
- **Motivación.** Implica orientarnos y avanzar hacia nuestros objetivos utilizando nuestras preferencias más profundas, tomar la iniciativa y ser muy eficaces, y perseverar ante los obstáculos y las decepciones.
- **Empatía.** Implica tener las habilidades de entendimiento cómo se sienten los demás, ver las cosas desde su punto de vista y desarrollar un fuerte vínculo con diversas personas.
- **Habilidades sociales.** Implica interactuar eficazmente para la persuasión y liderar, negociar y resolución de problemas, así como en las cooperaciones y los trabajos en equipo. También implica gestionar adecuadamente las emociones con respecto a los demás y analizar adecuadamente el contexto y las redes sociales.

El marco de competencias emocionales de Goleman: Destaca las habilidades que puedan facilitar a las personas el control de sus emociones, tanto hacia sí mismas como hacia los otros. Estas habilidades se consideran cualidades de la personalidad y también pueden verse como elementos de la inteligencia emocional, sobre todo las que tienen que ver con tener relaciones interpersonales positivas. Incluye una teoría del crecimiento y el rendimiento que es específicamente relevante para el lugar de trabajo y el entorno organizativo y se centra en la perspectiva de la excelencia laboral.

- **La teoría está fundamentada en las cogniciones, personalidades, motivaciones, emociones, inteligencia y neurociencia:** Dicho de otro modo, incluyen procedimientos psicológicos tanto cognitivos como no cognitivos.
- **El modelo presenta las cinco dimensiones de la inteligencia de las emociones y aptitudes emocionales:**  
Existen numerosas formas de alcanzar la perfección si mezclamos nuestras habilidades fuertes (al menos seis) y luego las proyectamos en las cinco dimensiones. Nadie es perfecto en las dimensiones (Goleman, 2006).

### **1.2.5. El modelo de Inteligencia Emocional Reuven Bar-On:**

Gardner ayudó a salvar la idea de inteligencia del ámbito académico y allanó el camino para la inteligencia emocional al elaborar las Inteligencias Múltiples. En una entrevista basada en Mayer y Salovey, Bar-On (2014) ofrece una definición exhaustiva de la inteligencia emocional, afirmando que se trata de un grupo de competencias, instrumentos y comportamientos emocionales y sociales que influyen en lo bien que reconocemos, interpretamos y controlamos nuestras emociones.

Y todas estas destrezas, habilidades y conductas nos permiten relacionarnos con las personas, comprender sus puntos de vista y gestionar las exigencias, presiones y responsabilidades de la vida cotidiana.

El modelo de Inteligencia Emocional de Reuven Bar-On consta de 15 elementos factoriales. Tiene cinco metafactores, o factores principales, que sirven de base para estos elementos. Se definen los cinco elementos principales de las inteligencias emocionales en lugar de cada uno de estos 15 elementos por separado. Un individuo que es emocionalmente inteligente:

- Conoce y comprende sus emociones, de la misma manera logra expresar sus sentimientos eficazmente.
- Comprende bien las emociones y las relaciones de los demás.
- Gestiona y controla eficazmente las emociones para manejar la tensión, los retos y las exigencias diarias.

- Es capaz de crear emociones positivas, automotivación y dedicación; - Es capaz de gestionar el cambio, adaptarse y superar dificultades personales e interpersonales y
- Tiene el poder de inspirar confianza, empuje y dedicación. Se destaca que las personas con conocimientos emocionales y competentes en todas las áreas suelen tener éxito en lo que logran en la vida.

Desde 1990, varios investigadores han empezado a tomar conciencia de las aportaciones de la neurociencia a nuestra comprensión de la inteligencia emocional. El comportamiento emocional y socialmente inteligente está controlado por un circuito neuronal del cerebro. Bar-On y Dalmatius, neurocirujano, colaboraron para confirmar lo que ahora se sabe: parece que este circuito neuronal está situado:

- La amígdala derecha, que al parecer controla qué emociones pueden percibirse.
- El córtex somatosensorial e insular derecho, que se cree que está a cargo de las capacidades de notar y la comprensión de los sentimientos de los demás.
- El córtex cingulado anterior, que controla nuestra capacidad de regulación emocional y toma de decisiones acertadas.
- Las cortezas prefrontales orbitofrontal entremediar, que se supone que controla la capacidad para las relaciones interpersonales, las expresiones de emociones y las resoluciones de problemas (Bar-On, 2014).

Ugarriza (2001) identificó los siguientes cinco elementos clave de la inteligencia emocional y social, medidos por el inventario del cociente emocional de BarOn:

La investigadora utiliza como guía el modelo de inteligencia de emociones propuesto por BarOn (1997). Descubrió que la inteligencia de emociones tiende a aumentar con la edad y que el sexo tiene efectos asimétricos para mayor parte de los elementos factoriales en una muestra de Lima Metropolitana. En relación con las 15 variables evaluadas por la escala de cociente emocional de BarOn,

esboza los cinco elementos conceptuales clave de la inteligencia emocional y social.

## **Componentes de inteligencia emocional**

### **Componentes intrapersonales**

- Conciencias emocionales de las propias emociones. - Las capacidades de reconocimientos y comprensiones de nuestros sentimientos y emociones, distinguir entre ellos y comprender sus causas.
- Tener confianza en uno mismo; - Ser capaz de defender aquello en lo que creemos sin ofender a los demás; - Ser capaz de proteger nuestros derechos sin perjudicar a los demás.
- Autoconceptos. - Las capacidades de comprenderse, aceptarse y apreciarse a uno mismo, aceptando tanto nuestros rasgos positivos como los malos, así como nuestras limitaciones y potencialidades, se conoce como autoconcepto.
- Autorrealización. - La capacidad de realizar actividades que podemos, queremos y disfrutamos.
- Independencia. - La independencia es la capacidad de actuar por iniciativa propia, de sentirse seguros de sí mismo en sus opiniones y actos, y de estar emocionalmente distanciado a la hora de tomar decisiones.

### **Componente interpersonal**

- Empatía. - Es la habilidad de prestar atención, comprender y valorar los sentimientos de otra persona.
- Relaciones interpersonales. - Las capacidades de crear y preservar conexiones que son caracterizados por las intimidades emocionales y las cercanías.



- Responsabilidad social. - es decir, las capacidades de la demostración de que uno es un miembro útil, productivo y cooperativo de su comunidad social.

### **Componente de adaptabilidad**

- Solución a los problemas. - Las capacidades de reconocer y categorizar los problemas, así como de idear y quizá llevar a cabo soluciones eficaces.
- Prueba de realidad. - Las capacidades de evaluar en qué medida nuestras experiencias (que son subjetivas) se relacionan con la realidad (lo objetivo).
- Flexibilidad. Capacidad de modificar adecuadamente nuestros sentimientos, ideas y comportamientos en función de las evoluciones de las circunstancias y las condiciones.

### **Componentes de los manejos de estrés**

- Tolerancias hacia el estrés. - Las capacidades de manejar el estrés ante sucesos negativos, situaciones difíciles y emociones fuertes de forma productiva y activa.
- Control de los impulsos. - Las capacidades de resistir o retrasar un impulso o deseo de actuar y de ejercer control emocional.

### **Componentes de los estados de ánimo en general**

- Felicidad. - Capacidades de sentirse contento con la propia existencia, de deleitarse con uno mismo y con los otros, de divertirse y expresar alegría.
- Optimismo. - Las capacidades de ser optimista y mantener una actitud alegre frente a las dificultades y las malas emociones.

### 1.2.6. Regulaciones de las emociones o claridades emocionales

Se basan en la noción de que los individuos se esfuerzan por comprender y controlar sus experiencias emocionales, tanto con respecto a sí mismos como a los demás. Salovey y sus colegas (Salovey et al. 2001) afirman que esto es concebible en las dos circunstancias especulativas siguientes:

- **Las predisposiciones de tomar parte en tal regulación.** Aunque no se aborda directamente, la necesidad de autorregulación emocional puede ser captada por varias concepciones contemporáneas, como las ambivalencias sobre la expresividad emocional, los niveles de conciencia emocional, las actitudes sobre la reducción de los estados de ánimo negativo, los pensamientos positivos y las experiencias meta-emocionales.
- **La variedad de tácticas de comportamiento que afectan a las propias emociones.** Organiza los actos de forma que sean lo más agradables posible o que hagan sentir bien a los demás.

La autoeficacia es un requisito previo para la capacidad de autorregulación, por lo que las personas que se sientan capaces de tomar medidas para mejorar su estado de ánimo tienen más probabilidades de hacerlo que las que no. La teoría es que la regulación emocional va más allá del mero control de las propias emociones; también sugiere que un individuo puede ser capaz de controlar las emociones de los demás. Esto sucedería como resultado de sentirse lo suficientemente autosuficiente como para controlar las propias emociones.

### Utilización de la emoción o reparación emocional

Alude a la utilización de los propios sentimientos para encontrar soluciones a los problemas. Otras divisiones de esta dimensión son:

- **Pensamiento creativo.** - En principio, estar de buen humor facilita el pensamiento creativo (Salovey et al., 2001).

- **Atención redirigida.** - Permiten hacer frente a los problemas cuando surgen emociones fuertes, ya que ayuda a distinguir las cosas importantes y a concentrar la atención en ellas.
- **Planificación flexible.** - Al predecir futuras líneas de actuación, las personas con emociones positivas pueden ver las situaciones de forma favorable y, por tanto, tener en cuenta una gama más amplia de opciones. Esta habilidad es muy similar a lo que se conoce como "optimismo informado" (Seligman, 1990, 1995).
- **Motivación.** - El uso de la emoción como factor motivador en la persistencia de objetivos puede ser eficaz (Alpert y Haber, 1960). Esta habilidad se denomina a veces motivación de logro (McClelland, 1985).

### **Modelo de Goleman**

Goleman (1999) afirma que hay cinco aptitudes principales que componen la inteligencia emocional, dos de las cuales son personales y dos sociales. Describimos una aptitud como una característica o un grupo de comportamientos que ayudan a las personas a rendir mejor o de forma más satisfactoria. Los autoconocimientos, las autorregulaciones, las motivaciones, la empatía y las habilidades sociales son las cinco aptitudes. Hay un total de cinco aptitudes. Las dos últimas se clasifican como aptitudes sociales, mientras que las tres primeras se clasifican como aptitudes personales. La gestión de las conexiones con otros individuos y con las sociedades en general viene determinada por las aptitudes sociales, mientras que el autocontrol viene determinado por las aptitudes personales.

Para saber más sobre la inteligencia emocional, se analizan las Aptitudes Personales y Sociales.

- **Autoconocimiento:** Ser consciente de cómo se siente uno en un momento dado y utilizar esta información para tomar decisiones. La conciencia de uno mismo engloba tres (3) sub habilidades: conciencia emocional, autoevaluación precisa y seguridad en uno mismo.
- **Autorregulación:** Regular los sentimientos de manera que ayuden, y no obstaculicen, el trabajo que se está realizando. Bajo el paraguas de las

autorregulaciones se engloban cinco (5) sub habilidades: autocontrol, fiabilidad, concienciación, adaptabilidad e inventiva.

- **Motivación:** Dirigirse a uno mismo y avanzar en la dirección de los objetivos utilizando las preferencias más profundas de cada uno. Cuatro (4) sub aptitudes entran en la categoría de motivación: compromiso, iniciativa, optimismo y afán de éxito.
- **Empatía:** Ser capaz de empatizar con los demás y considerar las situaciones desde su perspectiva Goleman (1996) sugiere cinco sub aptitudes: conciencia política, orientaciones a los servicios, comprensión de los demás y ayuda al crecimiento de los demás.
- **Habilidades Sociales:** percibir correctamente las situaciones y las redes sociales, así como controlar eficazmente las emociones en las relaciones. Hay ocho (8) subhabilidades que entran en la categoría de habilidades sociales: vinculaciones, influencias, comunicaciones, gestión de conflictos, liderazgo, catalizadores del cambio, colaboraciones y cooperaciones, y trabajo en equipo.

Es crucial recordar que las anteriores teorías planteada por Goleman fueron cambiando y evolucionando. Basándose en nuevas investigaciones, el modelo se actualizó a sólo cuatro (4) elementos o dominios (autoconciencia, autogestiones, conciencias sociales y gestiones de las relaciones), donde se distribuyen dieciocho competencias y se contienen las veinticinco competencias originales.

Las cualidades de motivación y autogestión se combinaron, la gestión de la diversidad y la empatía se fusionaron, algunas competencias recibieron nuevos nombres -la transparencia pasó a ser sinceridad- y el liderazgo se conoce ahora como liderazgos inspirados. Otras modificaciones incluyen la eliminación de la competencia de fiabilidad, mientras que la inclusión de las habilidades de comunicación en las competencias de influencias.

### 1.2.7. Teoría de Gil Adi

Gil Adi (2000) desarrolló su teoría basándose en los estudios investigativos de Senge et al. y Gardner sobre las inteligencias múltiples (2000). En primer lugar, aborda el enfoque del individuo en las adquisiciones de

independencia (interpersonales-intrapersonales) y, en segundo plano, aborda los enfoques de los individuos en las interacciones sociales y la resolución de conflictos para que todos los individuos puedan llegar a la satisfacción de sus necesidades de interdependencia y validación. Explican el pensamiento sistémico, los aprendizajes en equipo, las visiones compartidas y el dominio personal.

Enfatiza las mismas ideas que Goleman y Cooper sobre cómo el coeficiente intelectual es insuficiente para el éxito de un individuo y que la autoconciencia es la piedra angular de la autoestima.

### **Modelos de los cuatro pilares de la inteligencia emocional**

Cooper y Sawaf (2004) introdujeron los Modelos de los Cuatro Pilares de la Inteligencia Emocional, que traslada la inteligencia emocional del mundo de las teorías filosóficas y el análisis psicológico al ámbito de la experiencia práctica. Su estudio y utilización son esenciales para el crecimiento global de un individuo a lo largo de su proyecto vital.

#### **Pilares de la inteligencia emocional.**

- **Primer Pilar. Conocimientos Emocionales:** A través de la apertura emocional, la energía, la retroalimentación, las intuiciones, las responsabilidades y las conexiones, fomenta la eficacia personal y la confianza. La energía emocional, la honestidad emocional, la retroalimentación emocional y la intuición pragmática están presentes.
- **Segundo Pilar. Aptitud Emocional:** Las autenticidades, las credibilidades y la adaptabilidad de la individuo están moldeadas por este pilar, que también aumenta el círculo de confianza de la individuo y potencia su capacidad para escuchar, gestionar conflictos y sacar lo mejor del descontento constructivo. Presencias

genuina, radios de confianza, descontentos constructivos, elasticidades y renovaciones son algunos de los elementos presentes.

- **Tercer Pilar. Profundidad Emocional:** Este pilar examina cómo aprovechar el potencial único en la vida y el trabajo apoyándolo con integridad y amplificando su efecto sin autoridad formal. Están presentes los siguientes elementos: potencial y propósitos individuales, dedicación, conciencia y responsabilidad, integridad e influencias.
- **Cuarto Pilar. Alquimias Emocionales:** Implica desarrollar la capacidad de identificar y canalizar las resonancias o frecuencias emocionales para provocar el cambio.

Podría decirse que los primeros pilares promueven la conciencia emocional fomentando un entorno interior muy seguro. El segundo pilar fomenta un poderoso sentido de la inspiración, que apoya la aptitud emocional. El cuarto pilar, la alquimia emocional, aumenta el poder de encontrar soluciones, innovación y creación del futuro. El tercer pilar, las profundidades emocionales, desarrolla el carácter y fomenta la creatividad. Este análisis investigativo se basa en la definición de inteligencia de las emociones de Salovey y Mayer (1990). Estos autores también incluyeron tres elementos en su concepto de inteligencia de las emociones: atención a los sentimientos, claridades emocionales y restauración emocional.

Desde la perspectiva de Gardner, quien ayudó a iluminar la inteligencia emocional a partir de la conceptualización de las inteligencias inter e intrapersonal, cada una de las teorías anteriores ayuda a comprender la evolución de los conceptos para poder llegar a las capacidades de entendimiento por qué son tan importantes conocerlas. Por ejemplo, las aportaciones de Mayer y Salovey que afirmaron que la inteligencia de emociones es tener las emociones laborando a favor y no en contra de uno, Basado en Aptitudes Personales y Aptitudes Sociales, se desarrolló el test BarOn que mide de manera más concisa cada uno de los componentes de la Inteligencia de emociones.

En apoyo de la noción de Gil Ad de que el cociente intelectual no basta para que un individuo tenga éxito, los cuatro pilares de la inteligencia de

emociones elevan las conciencias de los individuos a pilar fundamental de la autoestima.

#### **1.2.8. Rendimiento académico en educación superior**

Resulta apropiado y esencial vincular las estrategias de aprendizaje con los rendimientos académicos. Los rendimientos académicos ya son descritos por De Natale (1990) como la combinación de las aptitudes, hábitos, ideas, aspiraciones, intereses, preocupaciones y logros de un alumno utilizados para estudiar. El éxito académico ya se considera una medida del grado de aprendizaje del alumno. Ahora se considera el éxito académico como los resultados finales de los esfuerzos y las capacidades de trabajo del alumno durante los procedimientos de enseñanza-aprendizaje como consecuencia de la progresión conceptual.

Este resultado se exhibe en la forma en que se expresan sus habilidades cognitivas o competencias adquiridas como resultado de los procesos de enseñanzas-aprendizajes (Manzano, 2007).

Según el modelo 3P de aprendizaje de Biggs, también pueden ser relevantes otros factores internos o externos, como las actitudes del alumno hacia la tarea, las experiencias, los conocimientos previos, las motivaciones, etc. Este modelo de aprendizaje se refiere a los elementos de los rendimientos académico y sugiere que, además de las aptitudes del educador, el entorno del aula, la familia del alumno, los procedimientos de evaluaciones y las variables psicológicas o internas. En conclusión, se puede afirmar que para las evaluaciones del nivel y el estilo de aprendizaje de un alumno es importante tener en cuenta diversos factores, como las circunstancias económicas, familiares, sociales, personales, materiales, afectivas y sociales del alumno, así como su rendimiento académico.

De los estudios investigativos que relacionan las estrategias de aprendizajes y los rendimientos académicos se desprende que el calibre del aprendizaje de los alumnos está correlacionado con el calibre de la instrucción del educador. En consecuencia, los educadores que aplican sus estrategias pedagógicas (intenciones y tácticas) en el aula y son conscientes de sus estrategias pedagógicas (intenciones y tácticas) producen mejores resultados

académicos, además de tener en cuenta las modalidades de aprendizaje preferidas por los alumnos (Maquilón, 2010). El fracaso escolar se produce cuando el rendimiento de los alumnos no alcanza los niveles previamente definidos debido a los otros elementos que ya se han destacado y que inciden en el aprendizaje.

En el sistema educativo contemporáneo, el rendimiento académico y los fracasos escolares representan una cuestión de enorme importancia. El fracaso puede dar lugar a muchas series de deficiencias y tensiones sentimentales que llegan a repercutir en el tema de desarrollos personales de las personas y pueden dificultar su integración social. A pesar de que la sociedad define el fracaso escolar en términos de rendimiento académico, ningún investigador en este campo lo ha definido plenamente debido a la complejidad de los elementos que contribuyen a su aparición y crecimiento. Se denomina fracaso escolar al hecho de no terminar las determinadas etapas educativas en un centro escolar. El éxito o fracaso del alumno se juzga por sus calificaciones, que muestran el resultado de su labor.

Los cánones que Marchesi (2003), citado por Cunchillos y Rodríguez, dio a la frase "fracaso escolar" han sido cuestionados (2004). Por otra lado, la palabra "fracaso" tiene una fuerte connotación negativa; evoca imágenes de perdedores e insatisfechos y puede perjudicar la autoestima de las personas que no se gradúan, además de crear un estigma social. Sin embargo, implica que el alumno es el único culpable, lo cual es falso porque, como hemos demostrado, son muchos los actores que intervienen en el fracaso escolar al tratarse de un procedimiento en el que entran en juego los contextos socioculturales del alumnado, la familia, los modelos didácticos, los métodos de enseñanza y la política social, entre otros. El fracaso escolar se atribuye a diversos factores, como el plan de estudios, la congestión de las aulas, la escasez de recursos institucionales y, en contadas ocasiones, la participación de los padres. Los educadores, por su parte, se centran en ayudar a sus alumnos a desarrollar "la motivación por aprender", que incluyen unas series de factores como la planificación, la focalización en objetivos, la conciencia metacognitiva de lo que se llegan a pretender al adquirir el conocimiento y de qué manera se pretende aprender, las búsquedas activas de nuevas informaciones, la



satisfacción por el éxito y la ausencia de ansiedad o miedo al fracaso (Maquilón, 2010, p. 67).

### **1.2.9. Propósitos de la evaluación del rendimiento académico**

El educador debe ser consciente del alcance de las evaluaciones pedagógicas y dirigir el aprendizaje de acuerdo con los siguientes propósitos específicos, ya que es su deber y las responsabilidades juzgar, evaluar y calificar el éxito de sus colegas:

- **Selección y clasificación de los alumnos**

La selección y clasificación de los alumnos en un mismo curso es el objetivo primordial de la evaluación educativa. Es útil que el educador conozca la capacidad mental y el bagaje de conocimientos fundamentales de sus alumnos antes incluso de que comience el trabajo académico. Entonces, tras haber adquirido un conocimiento exhaustivo y analítico de su nivel de capacidad y preparación, sacará conclusiones sobre sus perspectivas de aprendizaje para el curso académico siguiente.

- **Exploración y diagnóstico educacional**

El objetivo más significativo de las evaluaciones pueden ser la exploración y el diagnóstico educativos porque, una vez que se dieron las disimilitudes de manera individual entre los alumnos, es esencial que el educador comprenda no sólo los niveles medios de rendimiento de la clase, sino también los rendimientos específicos de cada alumno en cada etapa de su trabajo. Para determinar este estado pedagógico, el educador debe utilizar pruebas de exploración y diagnóstico educativos.

Para la determinación de los niveles de aprendizaje o los estados de realización, se hace la elaboración de pruebas que evalúan los saberes adquiridos antes o después de los desarrollos de las unidades de trabajo a partir de temas concisos y exactos. Cooper (2008; p. 175) (2008; p. 175) El pensamiento mismo es una expansión de preguntas, como señaló John Dewey. Lamentablemente, los estudios investigativos demuestran que la mayor parte de los educadores -tanto los experimentados como los

aspirantes- no utilizan adecuadamente los enfoques basados en preguntas.

- **Motivación del aprendizaje**

La máxima "Los niños aprenden sólo lo que quieren aprender, y para que quieran aprender, deben estar suficientemente motivados" está ya ampliamente aceptada. Cuando las evaluaciones son usadas para llevar información a los alumnos de su grado de aprovechamiento utilizando una escala o un intervalo de percentiles, se cumple este objetivo de evaluación; por ello, semanalmente se deben aplicar, corregir y evaluar pruebas de control para dar el conocimiento de los resultados a los alumnos, dirigiéndoles palabras de aliento, con el fin de infundirles optimismo de mejores logros y encender las imaginaciones con ansias de novedades en esperanza y propósito de poder superarse.

Por otra parte, si el nivel de la clase es bajo o la mayor parte de las puntuaciones obtenidas en los exámenes posteriores se sitúan en el cuarto inferior de la curva de probabilidad, este resultado actuará como trampolín, dando a los alumnos motivos para esforzarse más y estudiar más, así como para realizar nuevos ejercicios y proyectos, hasta el punto en que el nivel medio de la clase suba y supere las puntuaciones individuales.

Una evaluación es una herramienta que es presentada como una situación típica a la que los alumnos deben responder, un grupo típico de instrucciones y unos conjuntos típicos de directrices para evaluar las respuestas de los alumnos. Las evaluaciones se utilizan generalmente para evaluar la aptitud y el rendimiento. Cooper (2008; p. 508).

- **Comparaciones de rendimientos**

Comparar el rendimiento de un curso, ciclo o centro educativo con otro es otro objetivo de la evaluación. En consecuencia, cuando se comparen clases de un mismo semestre o curso académico para evaluar la eficacia de los métodos o la calidad de la enseñanza, será necesario tener en cuenta las notas medias de la clase. En determinadas

situaciones, los resultados se evaluarán con arreglo a una norma imparcial.

- **Promoción**

La promoción de los estudiantes mediante evaluaciones de éxito educativo es una segunda razón, igualmente significativa, para evaluar a los estudiantes.

### **1.2.10. Aspectos del rendimiento académico**

De acuerdo con la literatura revisada, temas como abandonos, deserciones, fracaso escolar, éxito académico, bajos rendimientos, reprobación, rezago y eficiencia terminal se encuentran entre los más comunes y significativos que emergen cuando se analiza y problematizan los rendimientos académicos en las educaciones superiores. Esto ha llevado a reflexionar sobre las complejidades de los rendimientos académicos en la universidad, la variedad de fenómenos y problemáticas asociadas a él y la potencial dificultad de llevar a cabo dicha investigación. Al afirmar que, a pesar de que todas las manifestaciones de los rendimientos están relacionadas entre sí, cada una tiene mecanismos y rasgos únicos que las diferencian y requieren terapias únicas.

Es frecuente encontrar estudios de estudio investigativo sobre la deserción o abandono estudiantil por ejemplo, en el estudio de Guzmán (2012) mencionado por Bernardo et al. (2015), Se sugiere que, al concentrar los estudios investigativos en los rendimientos académicos, será posible identificar las variables que tienen un impacto positivo o negativo, lo que permitirá desarrollar estrategias para prevenir el abandono escolar. Concretamente, en los estudios realizados por estos autores, se proponen los beneficios de realizar los estudios de predicción en relación con la prevención del abandono escolar.

Heredia y Camacho (2014), por su parte, abordan la cuestión del abandono o deserción en la educación superior y los diversos elementos que pueden influir en ella, al tiempo que examinan cuantitativamente la conexión entre la motivación de los educandos y los rendimientos académicos. La asociación entre los rendimientos académicos y las circunstancias de abandono se pone de manifiesto también en el estudio de Rodríguez (2007), apoyando la

necesidad de realizar predicciones basadas en factores que permitan prevenir el abandono estudiantil.

Los estudios que fueron hechos por Fresan (2014) y Sandoval (2017) también están centrados en la cuestión del abandono de los estudiantes universitarios. Para ello, utilizan un método cualitativo y analizan a los estudiantes que tienen menos créditos aprobados, lo que muestra la conexión entre el rendimiento académico y el abandono.

Algunos estudios comienzan con la cuestión de los bajos rendimientos de los alumnos o de los malos resultados. Por ejemplo, los estudios de Nez et al. (2014) comienzan con un análisis de los malos resultados que se obtuvieron en las asignaturas y en las pruebas de ciencias de PISA, respectivamente, y defienden que debería investigarse más para determinar el grado en que el rendimiento está correlacionado con una serie de factores que pueden tanto explicarlo como mejorarlo. De manera similar a Duque y Martínez (2014) y Velázquez (2011), estos autores vinculan los estilos de aprendizaje y las motivaciones con los rendimientos de los educandos en un esfuerzo por reconocer y explicar cómo estos factores afectan el rendimiento, comenzando con el tema del bajo rendimiento.

El fracaso académico se conceptualiza de dos maneras diferentes: como una combinación de cuestiones que implican fracaso, rezago y deserción, y como un concepto que se entiende y utiliza como sinónimo de deserción. El estudio de Chong (2017) subraya la necesidad de emprender un proyecto para proporcionar mejores metodologías de enseñanza y aprendizaje. Llamen la atención sobre el hecho de que, a pesar del mayor acceso de los estudiantes a la educación superior, esto no ha mejorado su rendimiento y, por el contrario, conduce al fracaso académico, haciendo hincapié en la importancia de los esfuerzos para la reducción de las tasas de fracaso y abandono.

De manera similar a Márquez (2015), quien destaca el fracaso como uno de las finalidades de las instituciones educativas, en su estudio se representa la relación entre el fracaso y la reprobación y el abandono escolar para la identificación de los factores de riesgos que conlleva al abandono y la reprobación. Del mismo modo, Contreras et al. (2008), trabajando específicamente con estudiantes que mostraban retos significativos en su

rendimiento, investigan el papel del fracaso en relación con los bajos rendimientos académicos en una universidad privada de Colombia.

Por su parte, Rodríguez (2011) sugiere que para comprender las causas del fracaso y desarrollar soluciones a esta problemática, es importante estudiar los factores potenciales que llegan a influir en los rendimientos académicos de los educandos universitarios percibidos desde la perspectiva de los propios estudiantes.

También se destacan aspectos positivos frente a las cuestiones mencionadas, como el logro académico. Silva y García (S/F), que enfatizan la importancia de identificación de los factores que llegan a contribuir los éxitos académicos tomando como punto de partida en su estudio a alumnos con notas medias, Gatica (2007) que enfatiza la importancia de hacerlo en los iniciales años de la carrera de médico cirujano en una institución pública de enseñanza superior. Al abordarlo, se tienen en cuenta las notas o el rendimiento de los alumnos.

También está el estudio de González et al. (2014), quienes distinguen el rendimiento académico considerando como factores las calificaciones, la persistencia y la regularidad de los estudiantes, así como las trayectorias escolares para pronosticarlo. Por su parte, el trabajo de Chan et al. (2003) parte del supuesto de que es posible pronosticar el rendimiento académico, sugiriendo que, en particular, el desempeño en los exámenes de admisión está relacionado con el éxito académico en la universidad.

Además de los estudios que analizan y problematizan el rendimiento a partir de los fenómenos mencionados por separado, también existen estudios que vinculan los fenómenos mencionados entre sí como problemas relacionados con los temas de los rendimientos académicos.

En este sentido, los estudios de Tonconi (2010) y Muradás (2016) vinculan el rendimiento académico con los malos resultados y el abandono escolar, destacando que uno de las deficiencias que enfrentan los educandos de diversas universidades es el bajo rendimiento académico, lo que incita a los estudiantes a interrumpir sus estudios y

resulta en la pérdida de recursos para las escuelas, las familias, las comunidades y el país.

En el análisis elaborado por Sánchez (2013), el rendimiento académico se toma en consideración como elementos de la trayectoria educativa, que incluye también las reprobaciones, las deserciones, los rezagos académicos y los bajos índices de eficiencia terminal. Es crucial precisar las variables que influyen en los rendimientos académicos durante los procedimientos de enseñanzas-aprendizajes. Debido a que los índices de reprobación, deserción y baja eficiencia terminal son algunos de las fundamentales problemáticas de la educación superior, Izar et al. (2011) comienzan por la definición de los factores que lleguen a influir en los rendimientos académicos.

### **1.2.11. Estudios sobre el rendimiento**

Objetivos, enfoques metodológicos y descubrimientos significativos:

Se examinaron artículos de estudios de investigación científica desde la perspectiva de la comunidad mundial. Llegamos a concluir que la mayor parte de los estudios investigativos utilizan un enfoque cuantitativo, en particular técnicas estadísticas como el análisis de correlación, los modelos no concluyentes y la regresión logística; sin embargo, debido a las limitaciones de espacio, estas técnicas no se tratan a fondo en el documento. Con menor frecuencia, se encontraron investigaciones cualitativas centradas sobre todo en grupos de discusión y entrevistas semiestructuradas.

La mayor parte de los estudios investigativos discuten el impacto de las características sociodemográficas, personales y previas al ingreso, haciendo hincapié en la importancia relativa de elementos como el rendimiento previo, la asistencia a clase, el rendimiento en otros cursos, el examen de admisión, el tiempo de estudio, los niveles educativos de los padres y las motivaciones. Esta información es esencial para el análisis y la consideración de los resultados. Es significativo destacar que en algunos estudios se han identificado factores explicativos adicionales, como el entorno institucional, la orientación profesional, las prácticas de estudio, la madurez, la autonomía, la situación laboral, las

apuestas, la estabilidad familiar, las expectativas y la rigurosidad del plan de estudios. Bernardo et al. (2007); Rodríguez (2007) (2015)

Por otro lado, se analizan los análisis en los contextos nacionales, la mayor parte de ellos se basan en métodos estadísticos, tales como pruebas de independencia condicional, pruebas de correlación, minería de datos, etc. Aproximación de objetos de estudio investigativo a partir de métodos cuantitativos, algunos cualitativos y otros de métodos mixtos. Hallazgos metodológicos, particularmente para las variables que reflejan la importancia de un mayor rendimiento y problemas o fenómenos relacionados, promedio de secundaria, economía contingente, preparación docente, situaciones laborales, pruebas de admisión, expectativas, situaciones laborales, habilidades sociales, edad, apoyo familiar y a un en menor medida o en estudios también de factores institucionales, estudios de estrategias y hábitos, temas de salud y apoyo a la carrera (Gatica, 2007, citado por Muradás, 2016)

Al igual que en el contexto internacional, estas variables están relacionadas con perfiles sociodemográficos, estudios previos y condiciones individuales e institucionales, en su mayoría docentes, y los estudios predictivos realizados en el contexto mexicano se enfocan en ciertos i.a. las variables independientes utilizadas para analizar el rendimiento o rendimiento académico se refieren principalmente a variables relacionadas con los perfiles sociodemográficos de los educandos, estudios previos y algunos factores como habilidades sociales y variables psicológicas.

#### **1.2.12. Reflexiones finales**

La investigación sobre el rendimiento académico universitario presenta varios inconvenientes

Como resultado del análisis anterior, se considera útil reflexionar e identificar las lagunas existentes en los estudios sobre el rendimiento académico universitario. Ello sirve de fundamento a la importancia de los enfoques del estado del conocimiento que se examinan en este artículo. Estas vías

profundizan en el tema y nos permiten adoptar una perspectiva analítica y crítica del problema que nos ocupa.

Muchos términos se asocian con los rendimientos académicos en la universidad, particularmente aquellos que se asocian con problemas o sucesos que Camarena (1985) identificó como las manifestaciones más importantes del rendimiento académico y que se asocian principalmente con abandono o deserciones escolares, bajos rendimientos, flojeras, reprobaciones, críticas académicas, éxitos académicos y eficacias terminales.

En la mayor parte de los estudios investigativos, estos términos se emplean de forma ambigua, en ocasiones hay una falta de claridad en la conceptualización de estos fenómenos y en ocasiones hay varios conceptos que se relacionan entre sí pero que carecen de un sustento explícito. A pesar de que el éxito académico y los fenómenos que lo rodean están ligados a una variedad de factores que definen la trayectoria del estudiante universitario, no existen suficientes estudios extensos que expliquen adecuadamente el fenómeno. Esto se debe a la diversidad del alumnado, que hace que no todas las variables se apliquen de manera uniforme a todos los individuos y situaciones.

En particular, se encuentra que la gran parte de los estudios investigativos se concentran en uno o más factores o variables particulares, siendo las características sociodemográficas y personales el centro de atención. Se observara que la gran parte de los estudios en el marco internacional o nacional tienden a concentrarse en un curso universitario concreto o en algunas muestras representativas de alumnos, a pesar de que la mayor parte de los estudios mantienen una metodología cuantitativa, lo que permitiría el desarrollo de estudios a nivel macro y de mayor impacto.

Por último, se observa que los estudios logran identificar variables que inciden o se relacionan con contextos particulares, pero también se reconoce que la mayor parte de ellos terminan con aportes o sugerencias sobre cómo hacer mejor los planes, desarrollar estrategias para la orientación profesional, potenciar la tutoría, mejorar el desempeño docente, etc. Pocos de ellos, sin embargo, aportan herramientas para pronosticar o favorecer en situaciones futuras, por lo que es necesario profundizar y aportar herramientas diagnósticas y predictivas desde la investigación, para que el rendimiento y las cuestiones relacionadas con él no sigan siendo temas sin resolver.



### 1.3. Definición de términos básicos

- **Inteligencia emocional:** Dado que las inteligencias emocionales nos permiten ser conscientes de nuestras propias emociones, comprensión de las de los demás, hacer frente a la presión y la frustración en los trabajos, mejoramiento de nuestras capacidades para trabajar de forma cooperativa y adoptar una actitud social y solidaria, aumenta nuestra capacidad de crecimiento personal. (Goleman, 1998)
- **Rendimiento académico:** Los rendimientos académicos de un alumno, una escuela, un grupo de estudiantes o una institución educativa, así como su análisis a nivel macro, no sólo se asume como un factor crucial en las determinaciones de los grados de calidad educativa, sino que también puedan expresar los niveles de esfuerzo puesto por los involucrados y los resultados se expresan en una calificación o calidad que se le asigna. (Albán y Calero, 2017, p.214)
- **Aprendizaje:** Es un procedimiento que tienen un espacio dentro de los sistemas de comunicación didáctica con el objetivo de que el alumno se desarrolle tanto intelectual como personalmente. (Gómez 1989, citado por Murillo 2003, p. 51).
- **Asertividad:** Un individuo emocionalmente competente es capaz de adoptar una postura directa, precisa y segura de lo que quiere conseguir, sin parecer prepotente ni sumisa.
- **Emoción:** las capacidades de inspirarse, identificar y comprender los sentimientos propios y ajenos, y controlar eficazmente las emociones propias y ajenas. (Goleman, 2006, p. 385).  
**Empatía:** Implica empatía e identificación con otro individuo, así como la capacidad de escuchar a los demás y comprender sus problemas y emociones.
- **Inteligencia intrapersonal:** Es la que nos permite comprender y ser conscientes de quiénes somos y qué sentimos. Tiene que ver con la capacidad de un individuo para captar con precisión su propia

personalidad, su lugar en el mundo y los valores que conforman su identidad.

- **Inteligencia interpersonal:** Comprender a las personas y las motivaciones subyacentes y profundas que impulsan su comportamiento es una habilidad necesaria.
- **Módulos:** Actúan como vínculo entre una oferta educativa y una exigencia del mercado laboral. Las capacidades terminales, que figuran en el perfil profesional y deben desarrollarse para que un estudiante pueda optar a la promoción profesional, se describen en términos de educación. Los módulos de carrera técnica son cursos a nivel de maestría y certificado que son “equivalentes a nivel de educación técnica superior”, que se refieren a competencias que reflejan puestos de trabajo en el perfil ocupacional, y “equivalentes a nivel de educación técnica superior”. (MINEDU, 2011, p.17).
- **Módulos transversales:** Además de fomentar el crecimiento de "capacidades generales, contribuir al establecimiento de fundamentos humanísticos y científicos, y proporcionar un conjunto de habilidades sociales e individuales necesarias para una acción eficaz y moral en los desarrollos profesionales y personales, posicionarse en los contextos sociales y económicos, responder a las sociedades cambiantes, y el análisis investigativo y las innovaciones tecnológicas". [...] (2011), p. 18 del MINEDU. Grado de rendimiento académico: Es la calificación del módulo o tema profesional que consta en el expediente oficial.

#### **1.4. Hipótesis de estudio investigativo**

##### **1.4.1. Hipótesis general**

- Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.

#### **1.4.2. Hipótesis específicas**

- El componente intrapersonal se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.
- El componente interpersonal se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.
- El componente de adaptabilidad se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.
- El componente del manejo del estrés se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.

### 1.5. Operacionalización de las variables

VARIABLES	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE VALORACION
<b>Variable independiente:</b> <b>Inteligencia emocional</b>	Conceptualmente se define como el conjunto de competencias, comportamientos emocionales y sociales que determinan cómo percibimos, entendemos y controlamos nuestras emociones favorablemente, como la capacidad para reconocer los sentimientos propios y ajenos, por lo que individuo es hábil para su manejo de éstos, y que se mide a través del Test de Bar-On.	Operacionalmente se define como la capacidad para escoger las mejores opciones en la búsqueda de una solución, estando relacionada con la capacidad de entender y elaborar información para usarla de manera adecuada, implica cinco capacidades básicas: descubrir las emociones y sentimientos propios, reconocerlos, manejarlos, crear una motivación propia y gestionar las relaciones personales.	<b>Componente intrapersonal (CIA)</b>	Capacidad de autoevaluación y de conocimiento del yo interior. (Comprensión de sí mismo, asertividad, autoconcepto, automatización e independencia).	<b>Escala ordinal:</b> - Muy rara vez - Rara vez - A menudo - Muy a menudo
			<b>Componente interpersonal</b>	Capacidad para desarrollar habilidades que le permitan relacionarse con su entorno. (Empatía, relaciones interpersonales, y responsabilidad social).	
			<b>Componente de adaptabilidad (CAD)</b>	Capacidad del individuo para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas. (Solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad).	
			<b>Componente del manejo del estrés (CME)</b>	la capacidad de manejar circunstancias difíciles ante acontecimientos imprevistos (tolerancia al estrés y control de los impulsos).	

<p><b>Variable dependiente:</b> <b>Rendimiento académico</b></p>	<p>El rendimiento académico es la expresión de capacidades y de características psicopedagógicas del estudiante, desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un periodo que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayor parte de los casos). El rendimiento académico revisa el logro de metas, conocimiento de contenidos, prácticas instituidas, manifestándose negativamente de tres maneras: reprobación de cursos, bajo aprovechamiento y deserción escolar.</p>	<p>Es el principal indicador del funcionamiento de la institución educativa, hace referencia al aprovechamiento que logra el alumno a partir de criterios educativos instituidos en un determinado contexto socio-cultural para su observancia en el ámbito escolar, abarca desde el mínimo aprovechamiento hasta el máximo aprovechamiento, el mismo rendimiento está asociado al fracaso escolar y el máximo con el éxito escolar; siendo una de las características el ser multidimensional, pues en el inciden muchas variables, siendo la relevante, la motivación y las estrategias de aprendizaje.</p>	<p><b>Calificaciones</b></p>	<p>Representadas por las pruebas o test de conocimientos elaborados de acuerdo a los procedimientos conceptuales.</p>	<p><b>Categorías diagnósticas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Alto</li> <li>▪ Medio</li> <li>▪ Bajo</li> <li>▪ Deficiente</li> </ul>
	<p><b>Promedio ponderado</b></p>	<p>Evidenciado por las notas finales obtenidas por los alumnos del SENATI – Huancayo.</p>			
	<p><b>Record académico final</b></p>	<p>Representado por las notas obtenidas por los alumnos en los registros auxiliares del docente (alto, medio, bajo y muy deficiente).</p>			
<p><b>Nivel de logro</b></p>	<p>Contenidos en las categorías diagnósticas (alto, medio, bajo y deficiente)</p>				

## **CAPÍTULO II**

### **DISEÑO METODOLÓGICO**

#### **2.1. Enfoque, tipo y nivel de estudio investigativo**

##### **2.1.1. Enfoque de estudio investigativo**

Un enfoque de investigación cuantitativo es aquel que implica la medición, el uso de magnitudes, la observación y medición de la(s) unidad(es) analítica(s), el pretest, el análisis estadístico, y se distingue por el uso de metodologías y procedimientos cuantitativos (Ñaupas et al., 2014, p.97).

##### **2.1.2. Tipo de estudio investigativo**

El tipo de estudio investigativo fue de tipo **sustantiva descriptiva**, que se “se orienta al acontecimiento de las realidades tal y como se muestra en un contexto espacio-temporal específico” (Sánchez y Reyes, 2006, p. 38).

##### **2.1.3. Nivel de estudio investigativo**

El estudio correlacional, que "pretende descubrir las relaciones o los grados de asociaciones entre dos o más definiciones, categorías o variables en una muestra o situación específica", se realizó a nivel de estudio investigativo. (Hernández et al., 2014, p. 93).

Al respecto, la sede Huancayo del Servicio Nacional de Adiestramiento Industrial indagó las asociaciones entre la inteligencia de emociones y los rendimientos académicos de los alumnos de sexto semestre.

## **2.2. Métodos de estudio investigativo**

### **2.2.1. Método general**

Dado que "es una agrupación de procesos o un plan que sigue el que investiga y comprende las tácticas y estrategias que le puedan permitir alcanzar el propósito del estudio investigativo", el método científico se empleó en el estudio investigativo. (Yarleque et al. 2007, p.22).

### **2.2.2. Método específico**

El trabajo de estudio investigativo utilizó el **método inductivo -deductivo**, orientación que va desde los aspectos generales a lo específico; para sacar conclusiones de un caso particular es decir que, de un ejemplo general del que se va desentrañando partes o elementos específicos. Según, Caballero (2020) "novedades en las normas de redacción de tesis y planes de máster y doctorado."

## **2.3. Diseño de la investigación**

El enfoque del estudio investigativo fue no experimental porque no se alteraron parámetros a propósito a lo largo de la ejecución del estudio, y sólo se examinaron los fenómenos en sí para su análisis. Los estudios no experimentales no generan situaciones, sino que observan las que ya existen y no han sido provocadas intencionadamente por el investigador para el estudio. (Hernández et al., 2014).

## **2.4. Población y muestra**

### **2.4.1 Población**

La población del estudio investigativo es un conjunto de casos específico, restringido y fácilmente disponible que servirá de patrón para seleccionar una muestra que cumpla una serie de requisitos preestablecidos. (Miranda et al., 2016, p.1).

Para el actual estudio investigativo se contó con un total de 36 alumnos del sexto semestre de la carrera de Electricista Industrial del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - SENATI. Huancayo.

### **2.4.2 Muestra**

No hay pruebas de por qué se utilizó para el proyecto a los 36 alumnos matriculados en el Curso de Electricista Industrial 6to Semestre del SENATI de Huancayo, es decir, a toda la población.

### **2.4.3 Técnica de muestreo**

En este análisis investigativo se utilizó la estrategia de muestreo intencional o de conveniencia, que se define por un esfuerzo consciente por crear muestras "representativas" incorporando a la muestra grupos ostensiblemente típicos (Valderrama, 2014, p. 193).

## **2.5. Técnicas e instrumentos de recopilación de datos**

### **2.5.1. Técnica**

La técnica que se empleó en la presente investigación fueron las encuestas, la cual fue aplicada a 36 estudiantes del 6° semestre de la carrera Electricista Industrial del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.



**Encuesta:** Es un método que se utiliza a menudo en los análisis investigativos de las ciencias sociales y que con el tiempo se ha ampliado al estudio científico. Actualmente se cree que todo el mundo ha realizado o realizará esta acción al menos una vez a lo largo de su vida. (López y Fachell, 2015 citado por Arias, 2020 p. 18).

### **2.5.2. Instrumento**

Los instrumentos son herramientas físicas que los investigadores utilizan para recoger y almacenar datos (Valderrama, 2014, p. 195). El cuestionario BarOn ICE Emotional Inventory: NA - COMPLETO y el formulario de revisión documental fueron los instrumentos utilizados en este estudio, en el que participaron 36 estudiantes inscritos en el sexto semestre de la carrera de Electricista Industrial del Servicio Nacional de Capacitación Laboral Industrial - Huancayo.

**Cuestionario** Hernández (1997) afirma que los cuestionarios, que consisten en una serie de interrogantes que abordan una o más variables a medir, es posiblemente el método más popular para recopilar datos.

**Ficha de revisión documental:** En el procedimiento de investigación y revisión de documentos se utilizan bases de datos especializadas. En todo proceso lógico de investigación suelen surgir imprevistos. (Valencia, p.2)

### **2.6. Técnica de procesamiento de datos**

Los métodos utilizados para procesar y analizar los datos incluirán métodos para contar y tabular las muestras que se tomaron, utilizando la media, la moda y la mediana como partes de las estadísticas descriptivas en las dos secciones experimentales, así como métodos para las estadísticas de dispersión de los resultados de las varianzas, las desviaciones estándar, el coeficiente de variación y las medidas de asimetría (coeficiente de Pearson).

### CAPÍTULO III

## ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

### 3.1. Resultados

**Variable:** Inteligencia emocional

**Dimensión:** Componente Intrapersonal (CIA)

**Tabla 1**

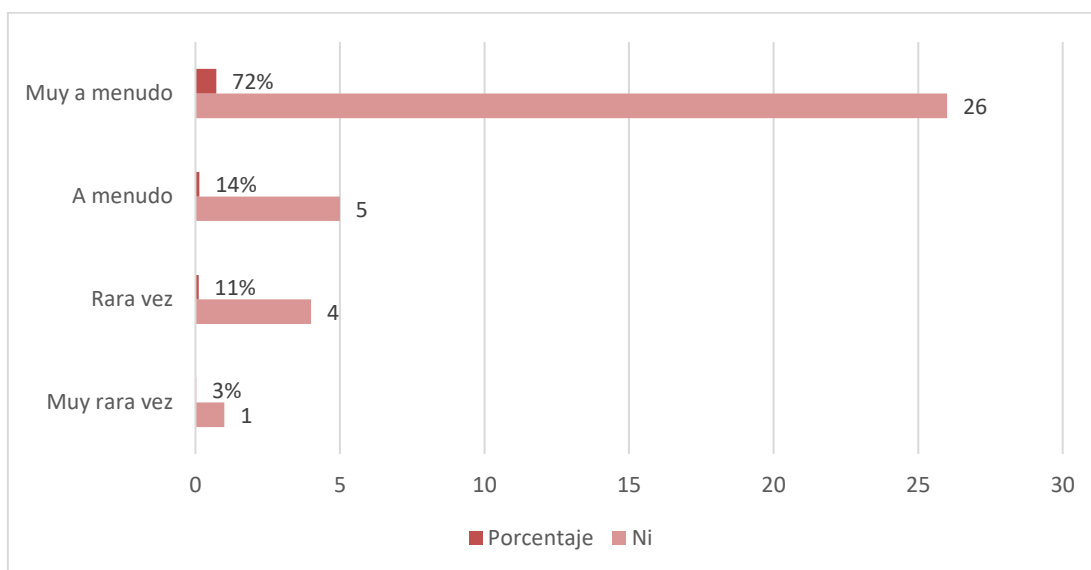
*Comprender como se sienten los demás*

	<b>Ni</b>	<b>Nivel porcentual</b>
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	4	11%
A menudo	5	14%
Muy a menudo	26	72%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 1**

*Comprender como se sienten los demás*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 1, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 72% muy a menudo comprende cómo se sienten los demás, el 14% a menudo; por su parte el 11% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Tabla 2**

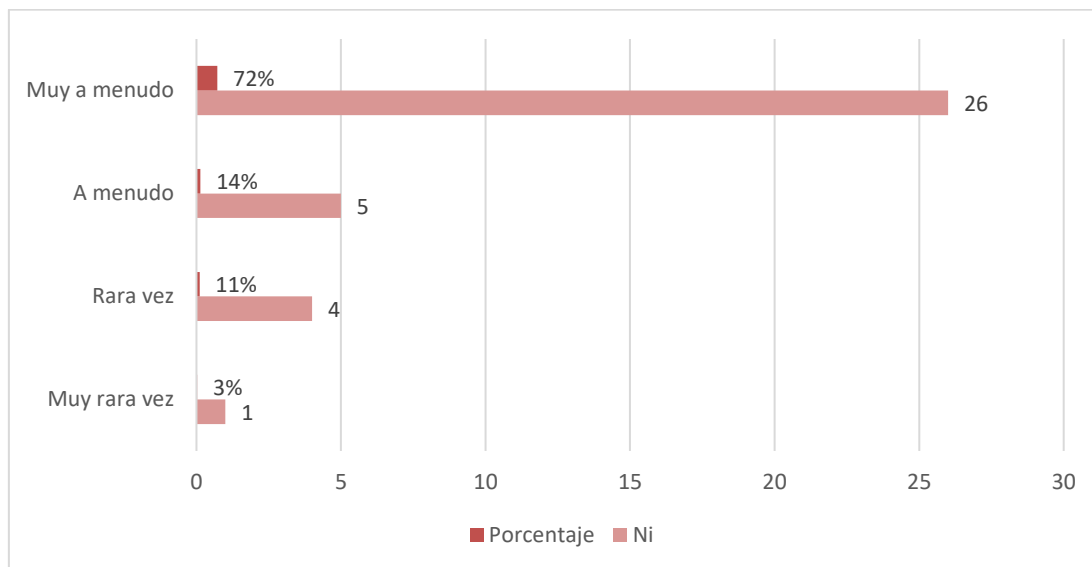
*Mantener la calma ante una molestia*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	4	11%
A menudo	5	14%
Muy a menudo	26	72%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 2**

*Mantener la calma ante una molestia*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – SENATI

**Interpretación:** En la Tabla 2, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 72% muy a menudo mantienen la calma ante una molestia, el 14% a menudo; por su parte el 11% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Tabla 3**

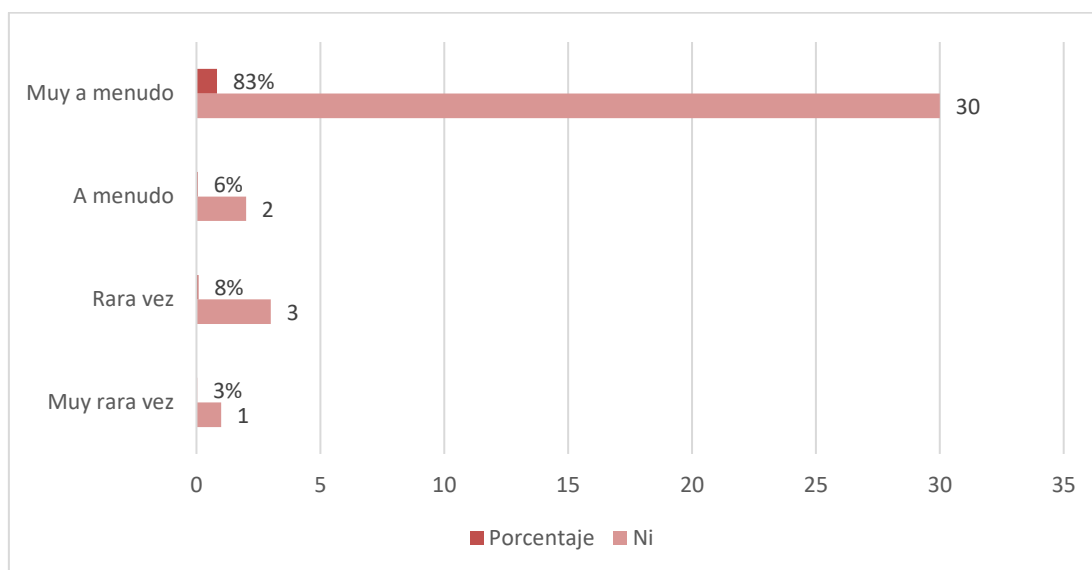
*Importa lo que le sucede a los demás*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	3	8%
A menudo	2	6%
Muy a menudo	30	83%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 3**

*Importa lo que le sucede a los demás*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - SENATI

**Interpretación:** En la Tabla 3, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 83% muy a menudo le importa lo que le sucede a los demás, el 6% a menudo; por su parte el 8% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Tabla 4**

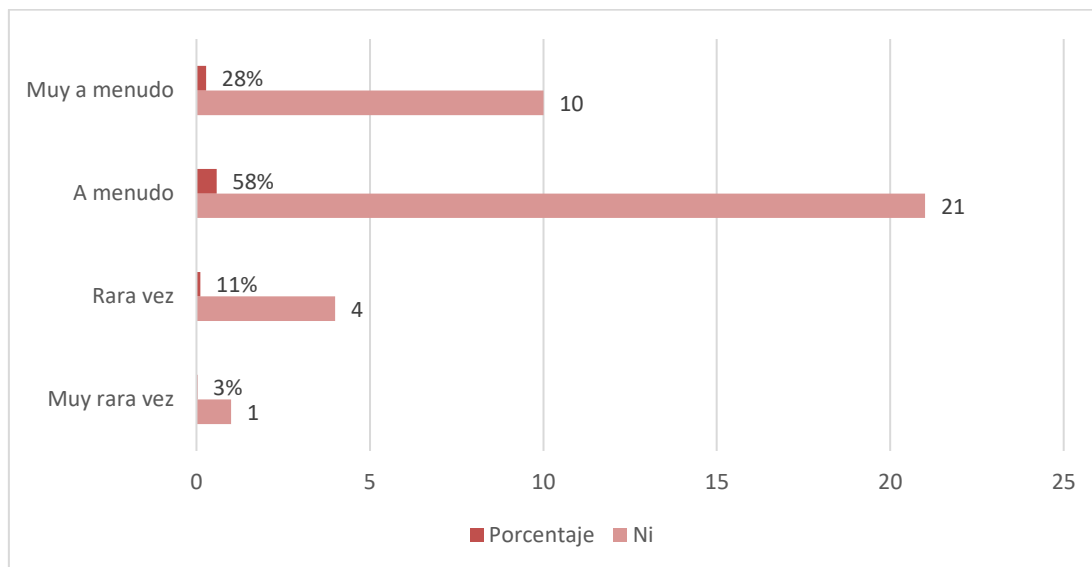
*Dificultad para controlar su molestia.*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	4	11%
A menudo	21	58%
Muy a menudo	10	28%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 4.**

*Dificultad para controlar su molestia*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 4, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 28% muy a menudo tiene dificultad para controlar su molestia, el 58% a menudo; por su parte el 11% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Tabla 5**

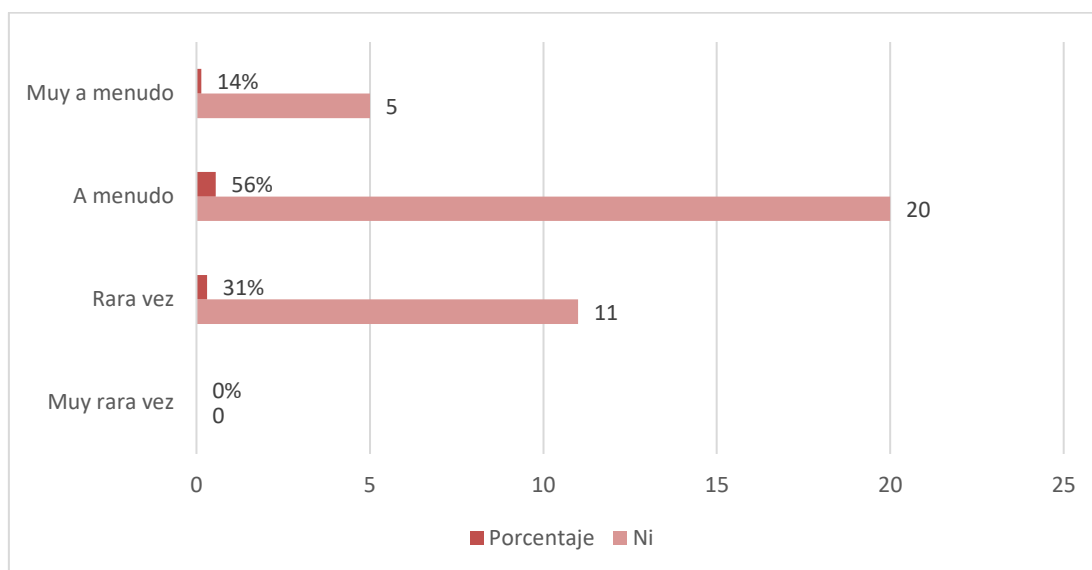
*Mantiene la calma.*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	0	0%
Rara vez	11	31%
A menudo	20	56%
Muy a menudo	5	14%
<b>Total</b>	<b>36</b>	<b>100,00%</b>

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 5**

*Mantiene la calma.*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 5, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 14% muy a menudo mantiene la calma, el 56% a menudo; por su parte el 31% rara vez y el 0% muy rara vez.

**Tabla 6**

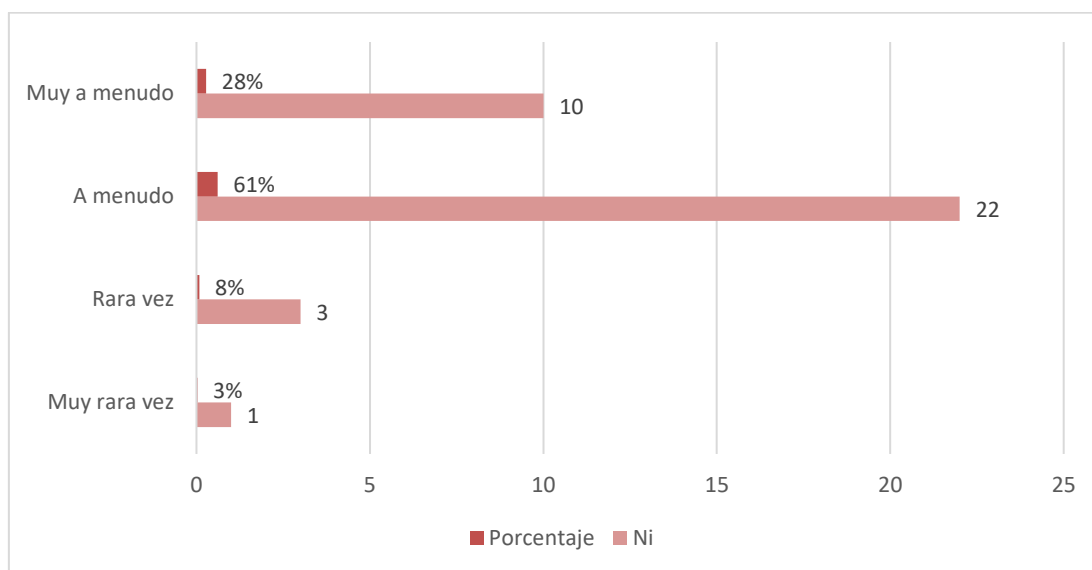
*Facilidad para comprender*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	3	8%
A menudo	22	61%
Muy a menudo	10	28%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 6**

*Facilidad para comprender*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 6, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 28% muy a menudo tiene la facilidad de comprender, el 61% a menudo; por su parte el 8% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Tabla 7**

*Sabe cómo se sienten las personas*

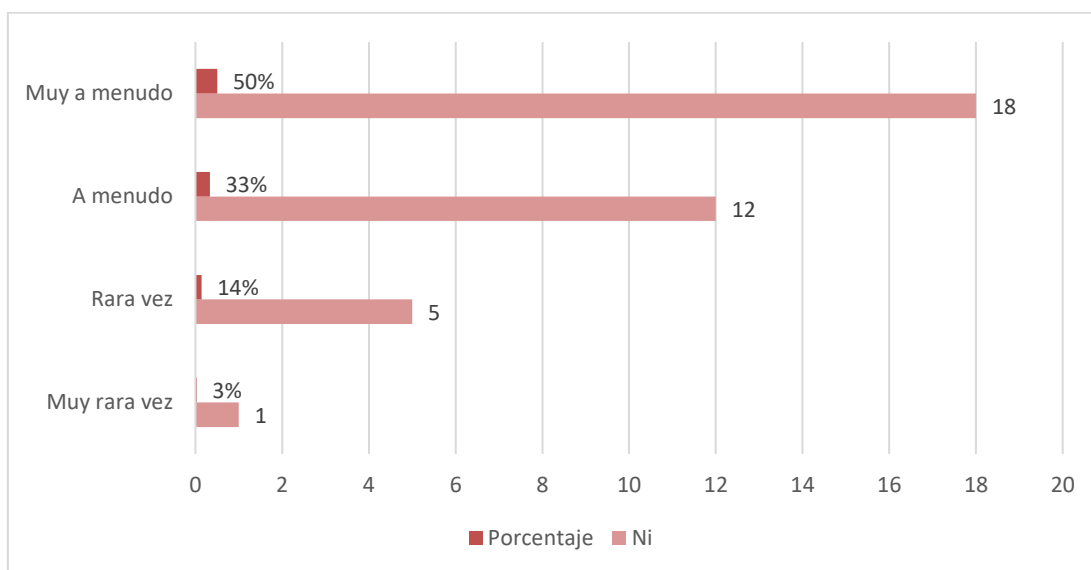
	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	5	14%
A menudo	12	33%
Muy a menudo	18	50%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.



**Figura 7**

*Sabe cómo se sienten las personas*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 7, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 50% muy a menudo sabe cómo se sienten las personas, el 33% a menudo; por su parte el 14% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Dimensión:** Componente interpersonal (CI)

**Tabla 8**

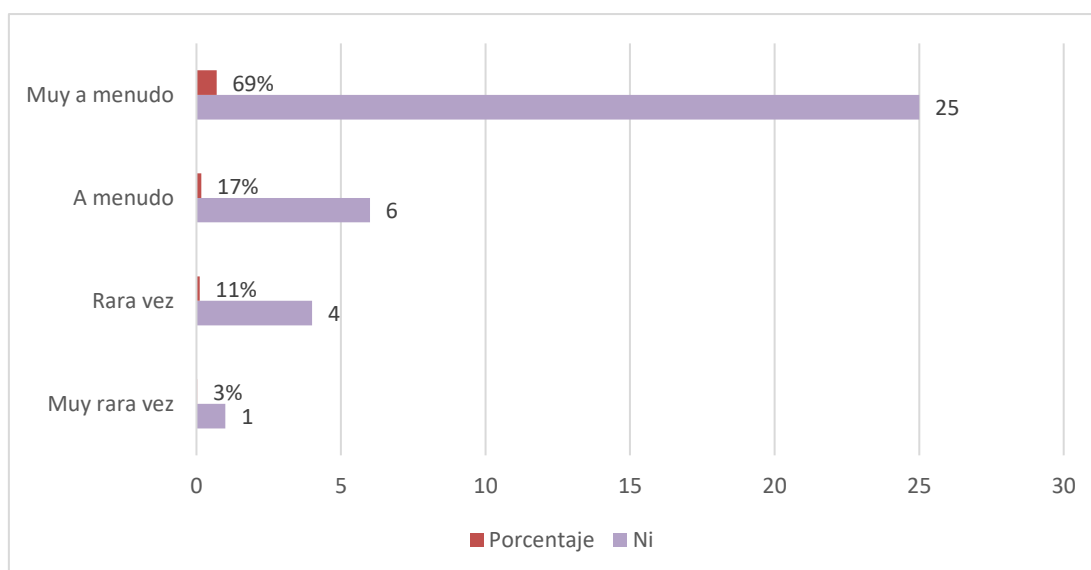
*Facilidad para hacer amigos*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	4	11%
A menudo	6	17%
Muy a menudo	25	69%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 8**

*Facilidad para hacer amigos*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 8, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 69% muy a menudo tiene la facilidad de hacer amigos, el 17% a menudo; por su parte el 11% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Tabla 9**

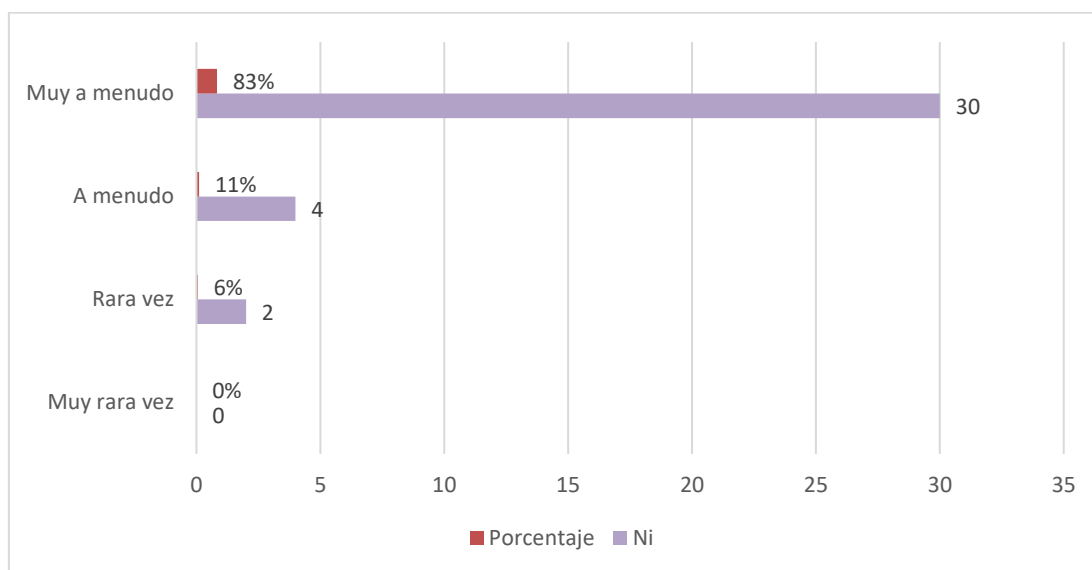
*Respeto a los demás*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	0	0%
Rara vez	2	6%
A menudo	4	11%
Muy a menudo	30	83%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 9**

*Respeto a los demás*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo

**Interpretación:** En la Tabla 9, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 83% muy a menudo respeta a los demás, el 11% a menudo; por su parte el 6% rara vez y el 0% muy rara vez.

**Tabla 10**

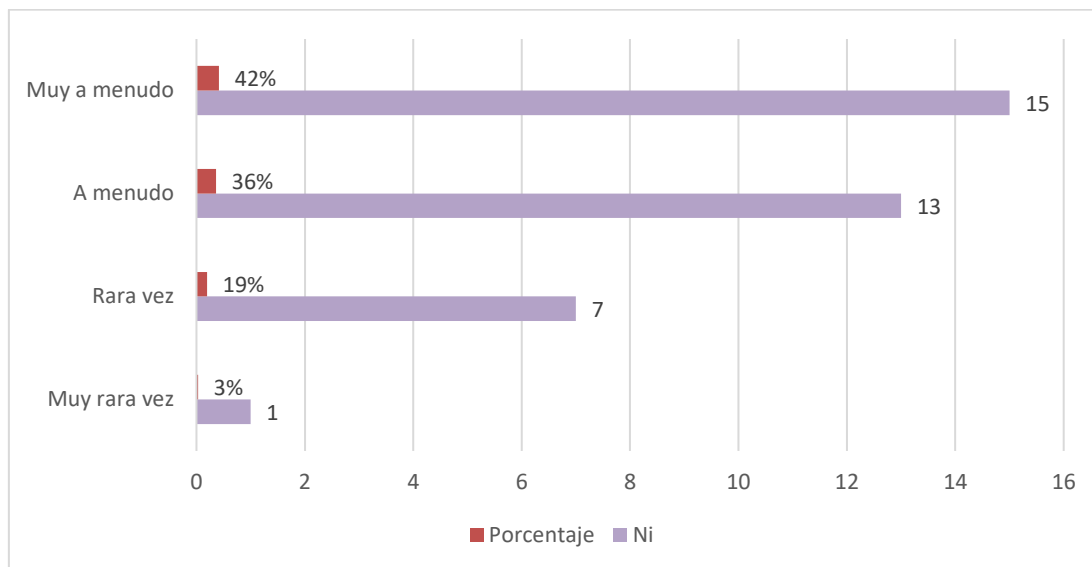
*Facilidad para hablar de los sentimientos*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	7	19%
A menudo	13	36%
Muy a menudo	15	42%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 10**

*Facilidad para hablar de los sentimientos*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 10, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 42% muy a menudo tiene la facilidad de hablar de sus sentimientos, el 36% a menudo; por su parte el 19% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Tabla 11**

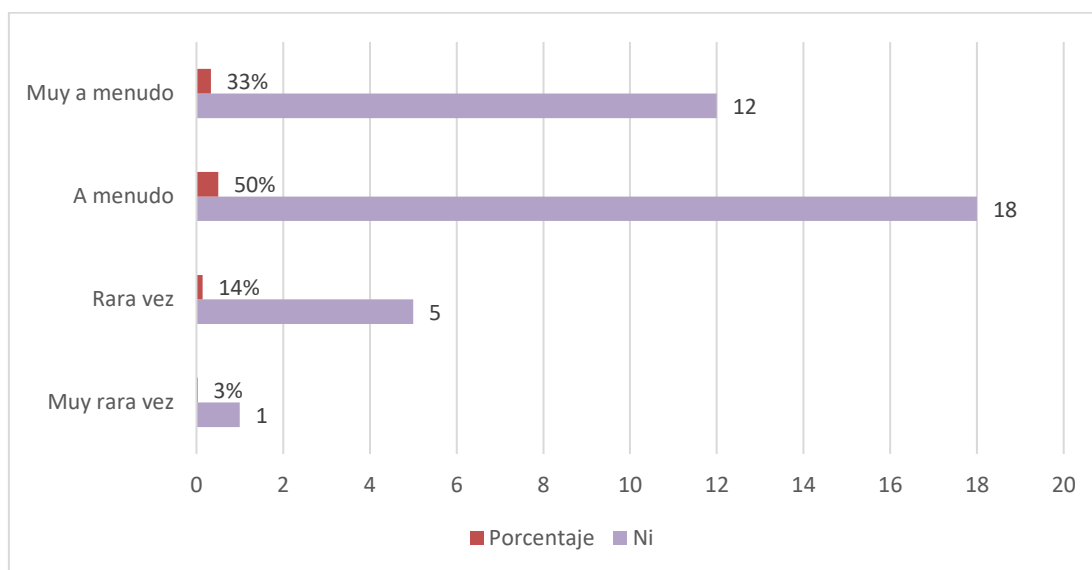
*Da buenas respuestas a preguntas difíciles*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	5	14%
A menudo	18	50%
Muy a menudo	12	33%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 11**

*Da buenas respuestas a preguntas difíciles*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 11, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 33% muy a menudo da buenas respuestas a preguntas difíciles, el 50% a menudo; por su parte el 14% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Tabla 12**

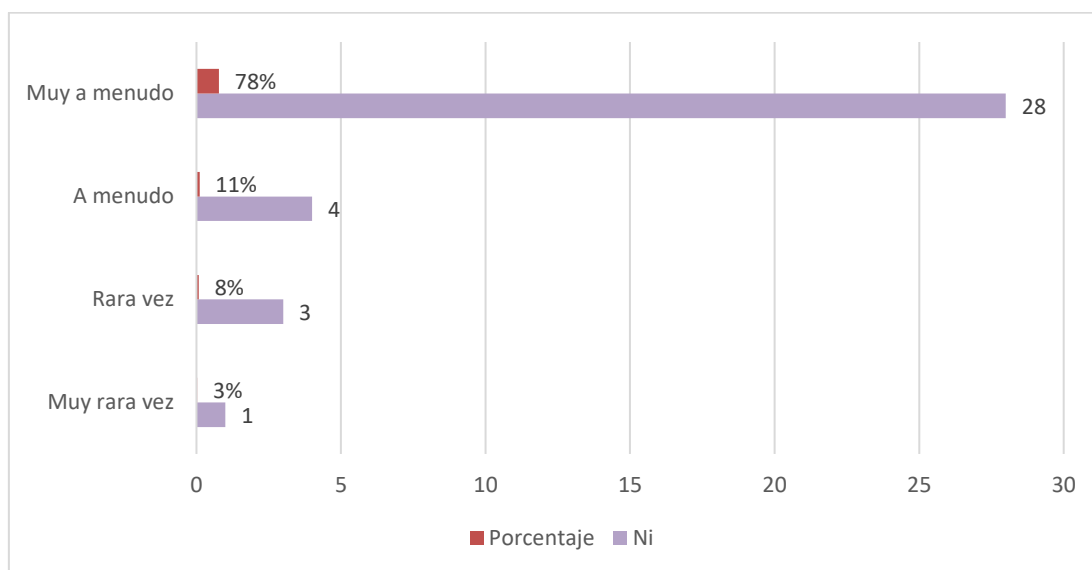
*Importancia de tener amigos*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	3	8%
A menudo	4	11%
Muy a menudo	28	78%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 12**

*Importancia de tener amigos*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 12, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 78% muy a menudo considera importante tener amigos, el 11% a menudo; por su parte el 8% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Tabla 13**

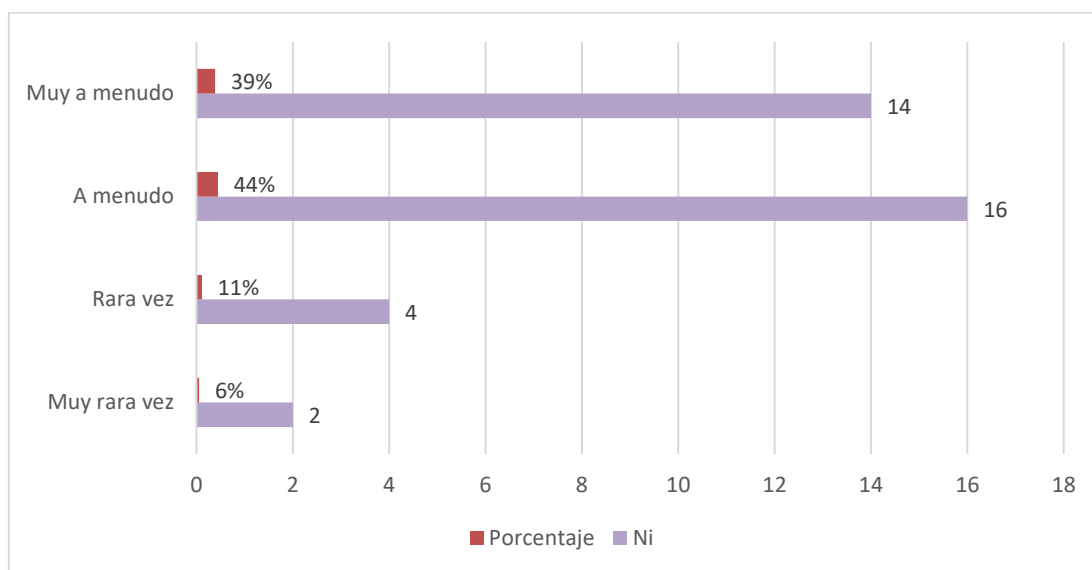
*Facilidad para expresar cómo se siente a las personas*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	2	6%
Rara vez	4	11%
A menudo	16	44%
Muy a menudo	14	39%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 13**

*Facilidad para expresar cómo se siente a las personas*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo

**Interpretación:** En la Tabla 13, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 39% muy a menudo le resulta fácil expresar como se siente hacia las demás personas, el 44% a menudo; por su parte el 11% rara vez y el 6% muy rara vez.

**Tabla 14**

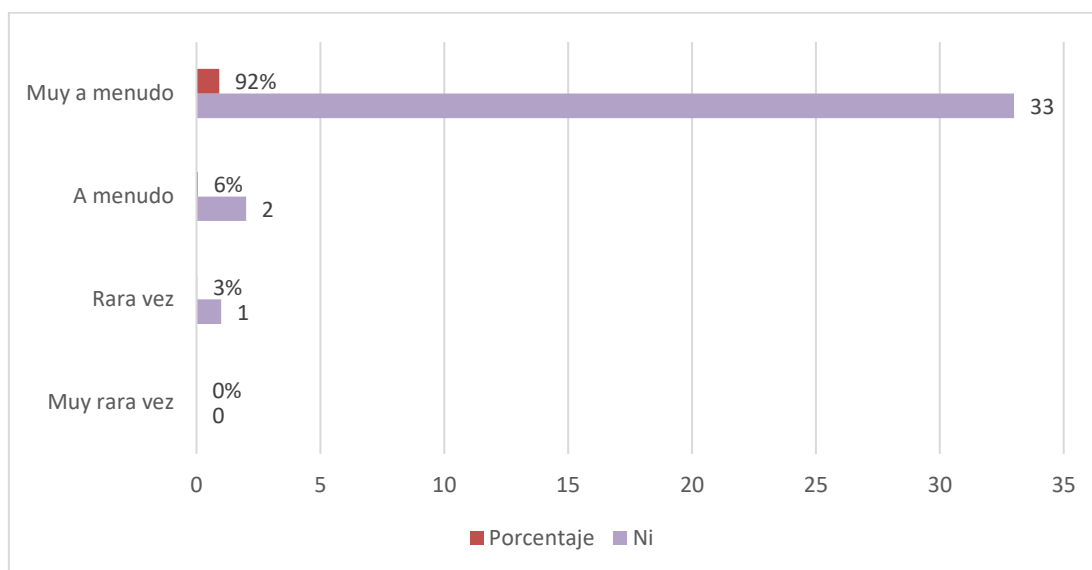
*Me agrada tener amigos*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	0	0%
Rara vez	1	3%
A menudo	2	6%
Muy a menudo	33	92%
<b>Total</b>	<b>36</b>	<b>100,00%</b>

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 14**

*Me agrada tener amigos*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 14, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 92% muy a menudo le agrada tener sus propios amigos, el 6% a menudo; por su parte el 3% rara vez y el 0% muy rara vez.

**Dimensión:** Componente de adaptabilidad (CAD)

**Tabla 15**

*Facilidad para resolver problemas*

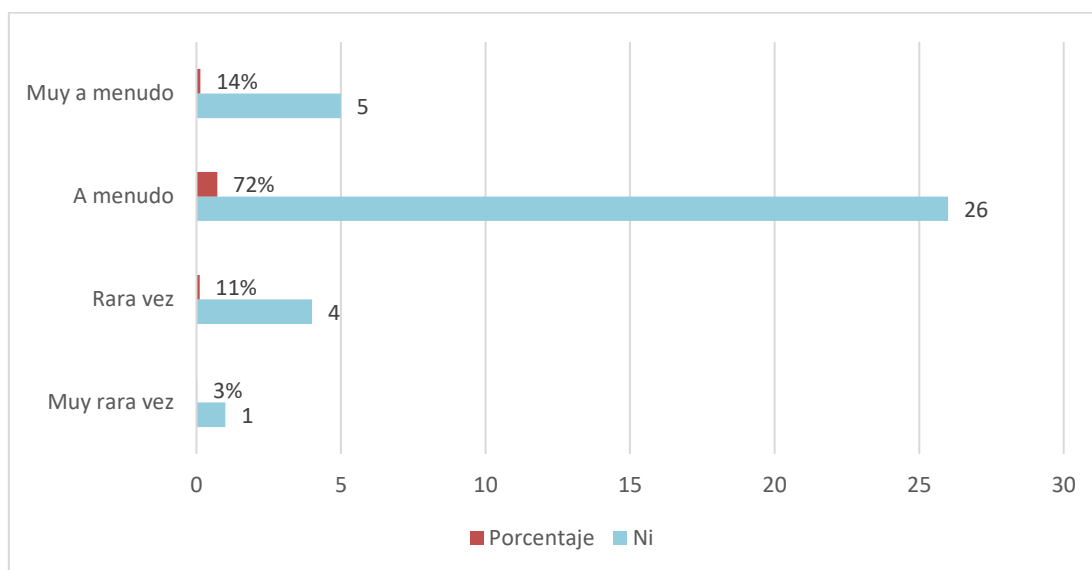
	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	4	11%
A menudo	26	72%
Muy a menudo	5	14%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.



**Figura 15**

*Facilidad para resolver problemas*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 15, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 14% muy a menudo tiene la facilidad de resolver problemas, el 72% a menudo; por su parte el 11% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Tabla 16**

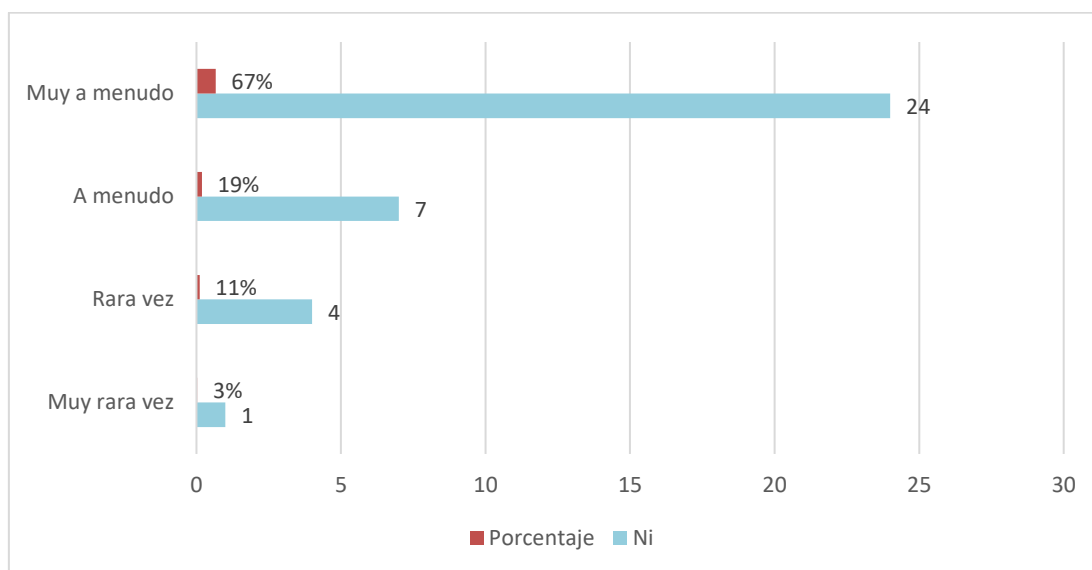
*Facilidad para expresar como se siente*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	4	11%
A menudo	7	19%
Muy a menudo	24	67%
Total	36	100,00%

**Nota.:** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 16**

*Facilidad para expresar cómo se siente*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 16, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 67% muy a menudo tiene la facilidad de expresar como se siente, el 19% a menudo; por su parte el 11% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Tabla 17**

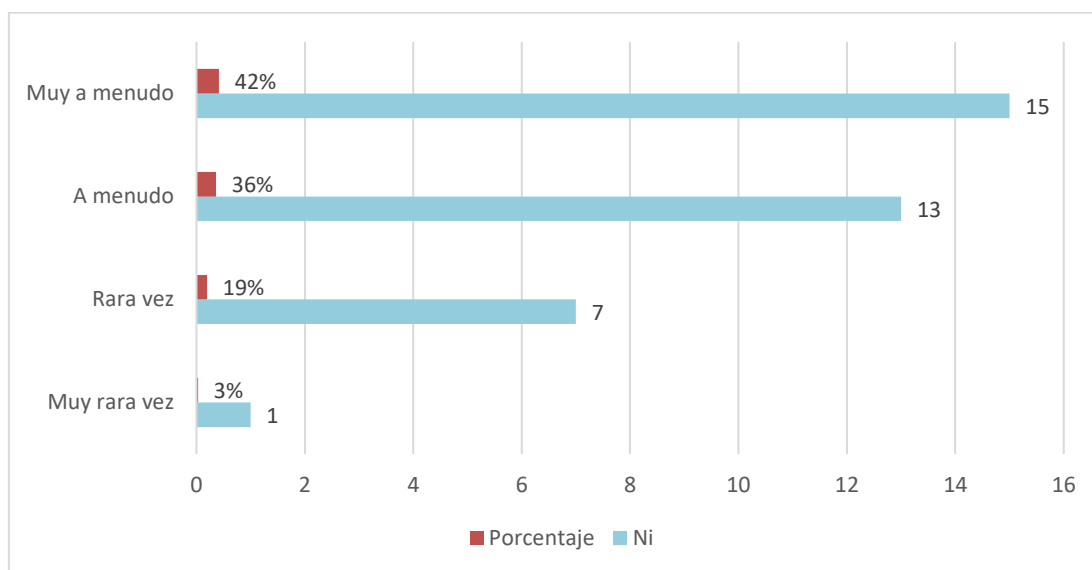
*Ante preguntas difíciles piensa en muchas soluciones*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	7	19%
A menudo	13	36%
Muy a menudo	15	42%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 17**

*Ante preguntas difíciles piensa en muchas soluciones*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 17, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 42% muy a menudo ante preguntas difíciles piensa en muchas soluciones, el 36% a menudo; por su parte el 19% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Tabla 18**

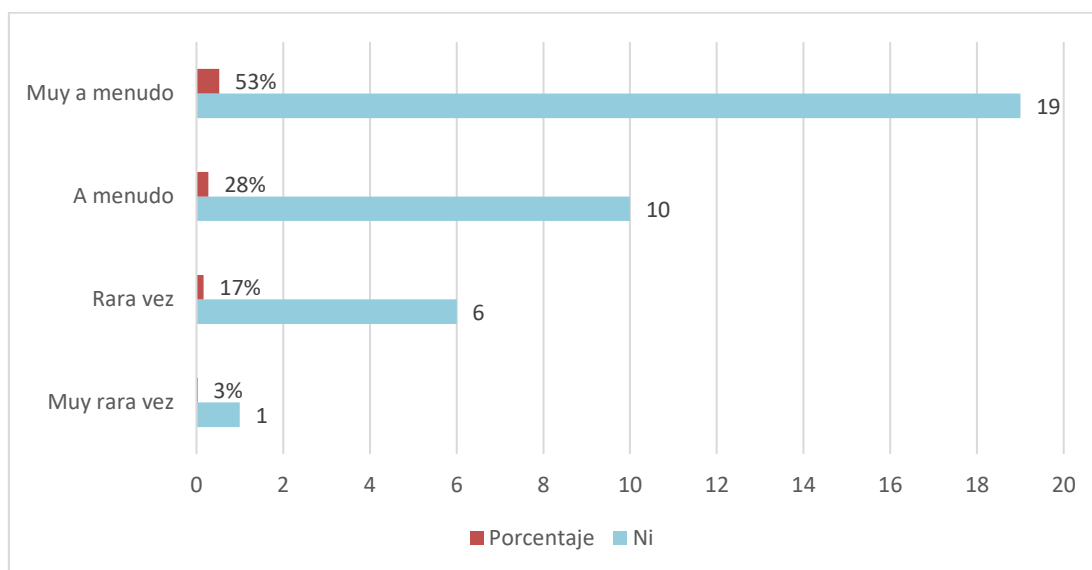
*Resuelve problemas con facilidad*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	6	17%
A menudo	10	28%
Muy a menudo	19	53%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 18**

*Resuelve problemas con facilidad*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 18, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 53% muy a menudo resuelve problemas con facilidad, el 28% a menudo; por su parte el 17% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Tabla 19**

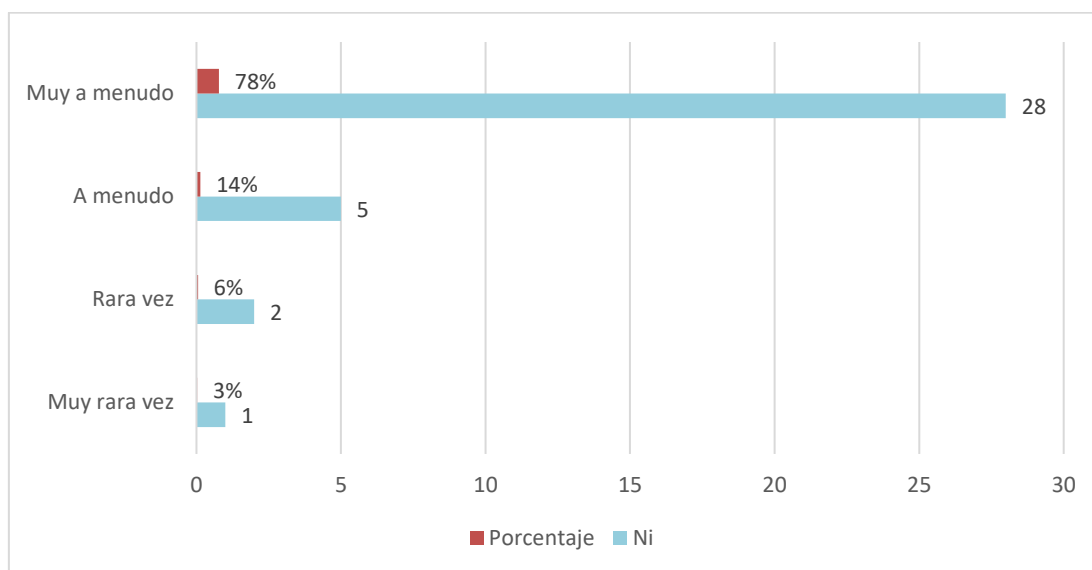
*Tiene maneras de responder a una pregunta difícil*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	2	6%
A menudo	5	14%
Muy a menudo	28	78%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 19**

*Tiene maneras de responder a una pregunta difícil*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 19, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 78% muy a menudo tiene maneras de responder a una pregunta difícil, el 14% a menudo; por su parte el 6% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Tabla 20**

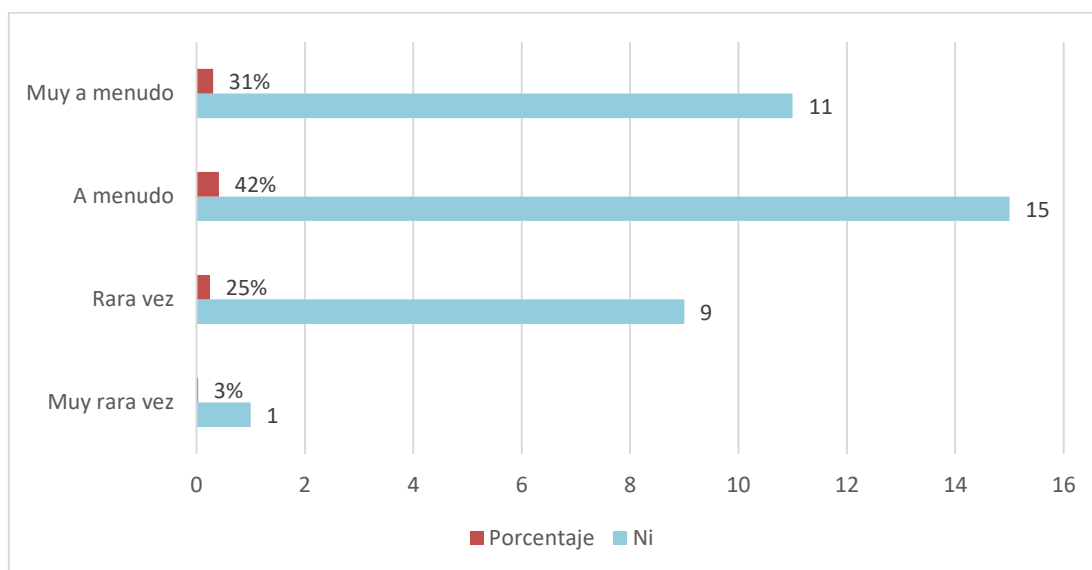
*Confianza en que las cosas saldrán bien*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	9	25%
A menudo	15	42%
Muy a menudo	11	31%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 20**

*Confianza en que las cosas saldrán bien*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 20, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 31% muy a menudo confía en que las cosas saldrán bien, el 42% a menudo; por su parte el 25% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Tabla 21**

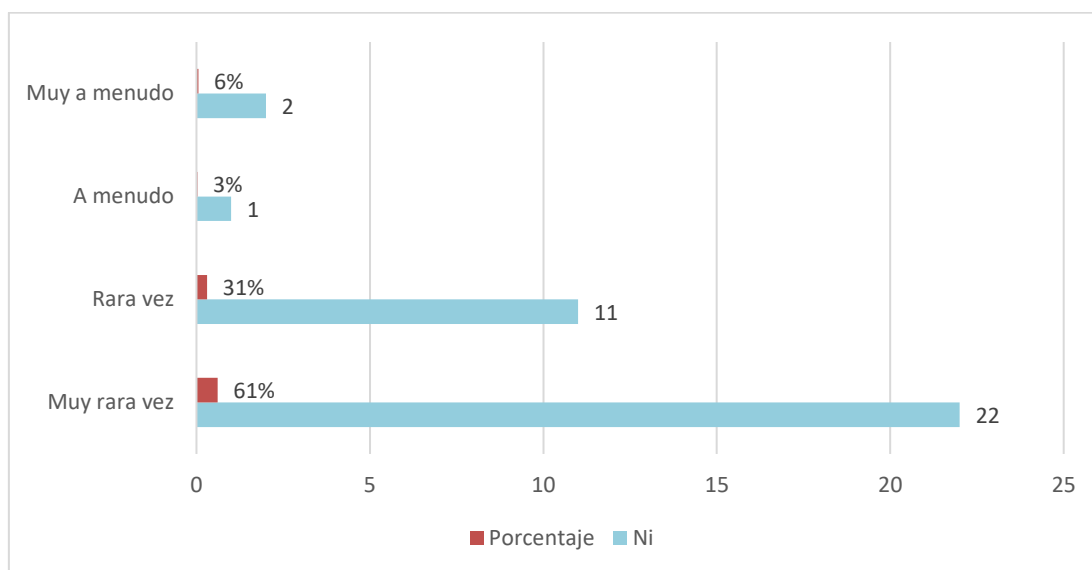
*Ante la dificultad se da por vencido*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	22	61%
Rara vez	11	31%
A menudo	1	3%
Muy a menudo	2	6%
<b>Total</b>	<b>36</b>	<b>100,00%</b>

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 21**

*Ante la dificultad se da por vencido*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 21, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 6% muy a menudo ante una dificultad se da por vencido, el 3% a menudo; por su parte el 31% rara vez y el 61% muy rara vez.

**Tabla 22**

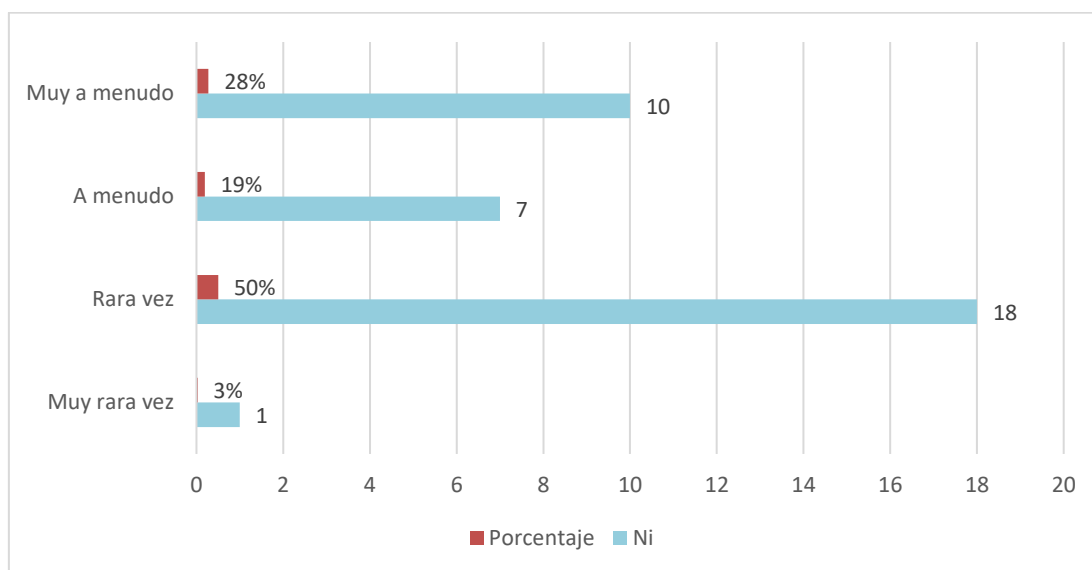
*Facilidad para comprender cosas nuevas*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	1	3%
Rara vez	18	50%
A menudo	7	19%
Muy a menudo	10	28%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 22**

*Facilidad para comprender cosas nuevas*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 22, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 28% muy a menudo comprende con facilidad nuevas cosas, el 19% a menudo; por su parte el 50% rara vez y el 3% muy rara vez.

**Dimensión:** Componente del manejo del estrés (CME)

**Tabla 23**

*Ante una molestia actúa sin pensar*

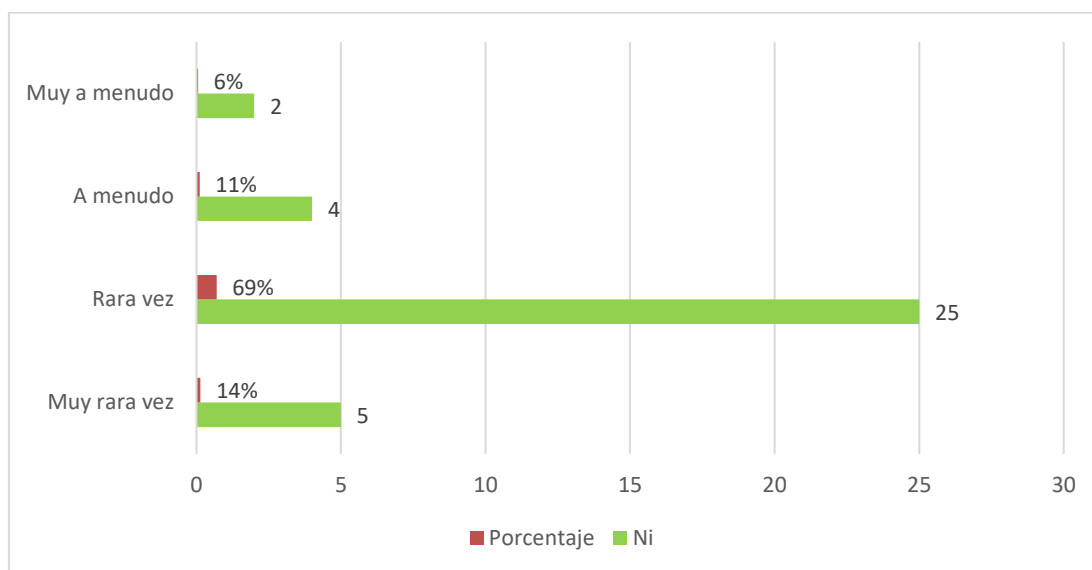
	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	5	14%
Rara vez	25	69%
A menudo	4	11%
Muy a menudo	2	6%
<b>Total</b>	<b>36</b>	<b>100,00%</b>

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.



**Figura 23**

*Ante una molestia actúa sin pensar*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 23, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 6% muy a menudo ante una molestia actúa sin pensar, el 11% a menudo; por su parte el 69% rara vez y el 14% muy rara vez.

**Tabla 24**

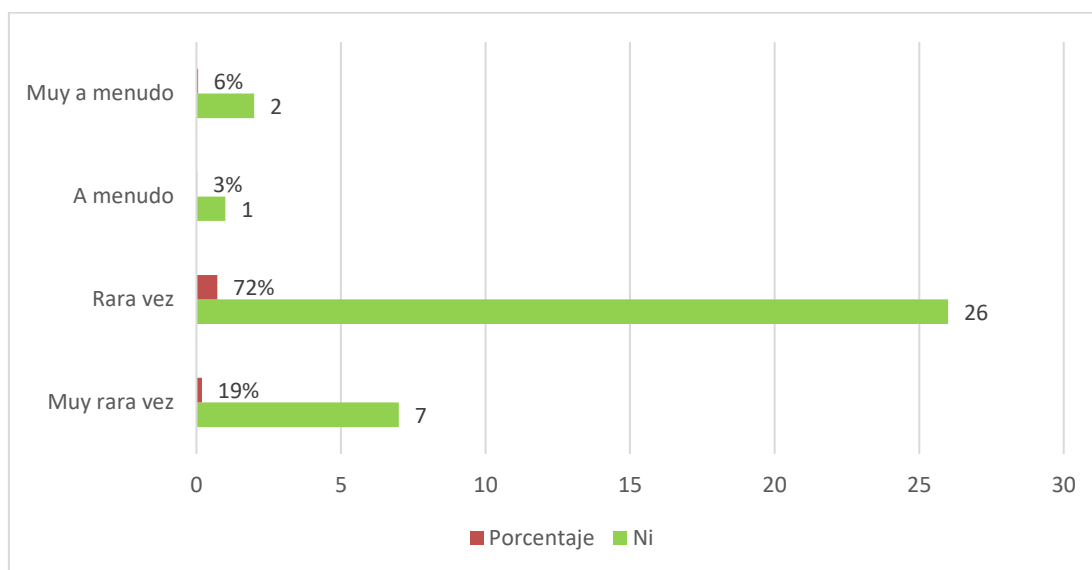
*Dificultad para esperar su turno*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	7	19%
Rara vez	26	72%
A menudo	1	3%
Muy a menudo	2	6%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 24**

*Dificultad para esperar su turno*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 24, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 6% muy a menudo tiene dificultad para esperar su turno, el 3% a menudo; por su parte el 72% rara vez y el 19% muy rara vez.

**Tabla 25**

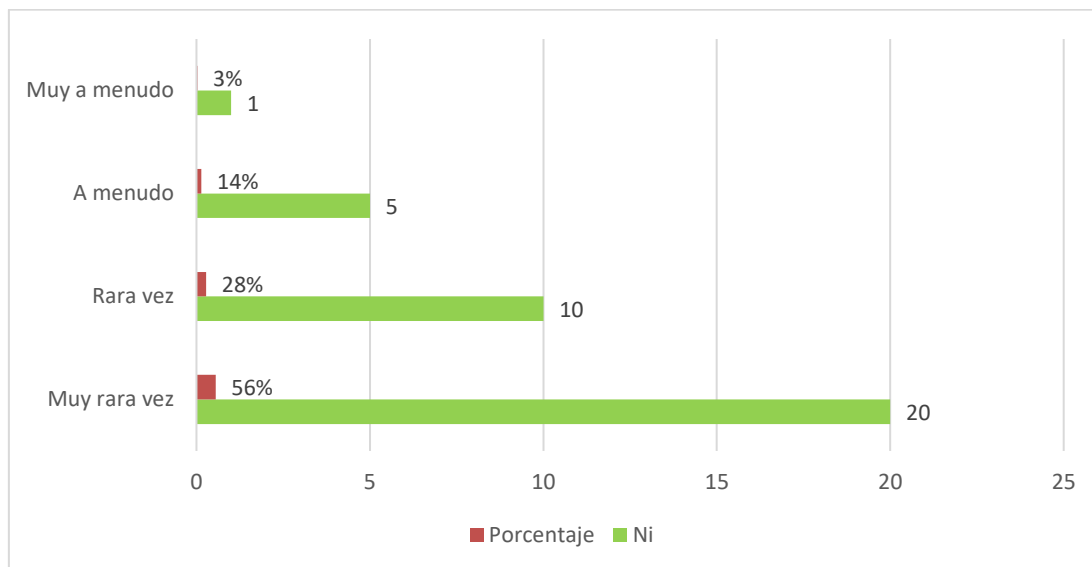
*Pelea con las personas*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	20	56%
Rara vez	10	28%
A menudo	5	14%
Muy a menudo	1	3%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 25**

*Pelea con las personas*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 25, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 3% muy a menudo pelea con las personas, el 14% a menudo; por su parte el 28% rara vez y el 56% muy rara vez.

**Tabla 26**

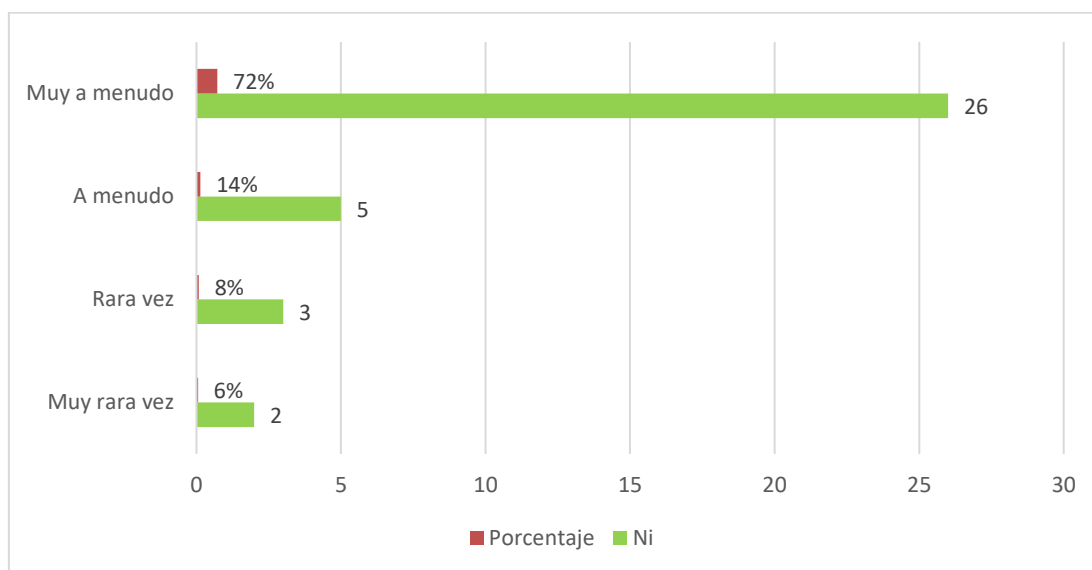
*Facilidad de responder*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	2	6%
Rara vez	3	8%
A menudo	5	14%
Muy a menudo	26	72%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 26**

*Facilidad de responder*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 26, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 72% muy a menudo tiene facilidad para responder, el 14% a menudo; por su parte el 8% rara vez y el 6% muy rara vez.

**Tabla 27**

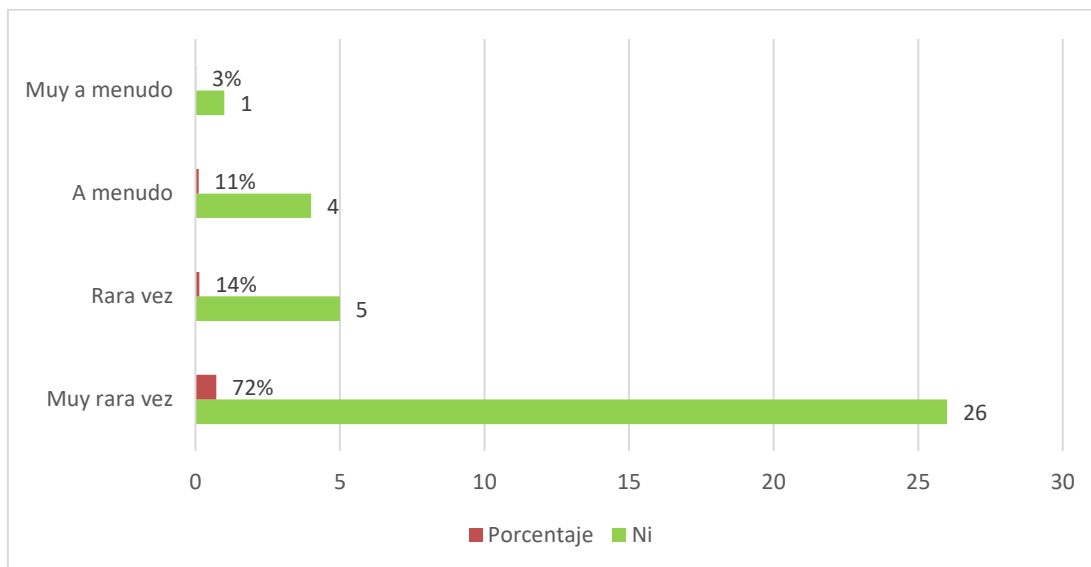
*Se molesta fácilmente*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	26	72%
Rara vez	5	14%
A menudo	4	11%
Muy a menudo	1	3%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 27**

*Se molesta fácilmente*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 27, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 3% muy a menudo se molesta fácilmente, el 11% a menudo; por su parte el 14% rara vez y el 72% muy rara vez.

**Tabla 28**

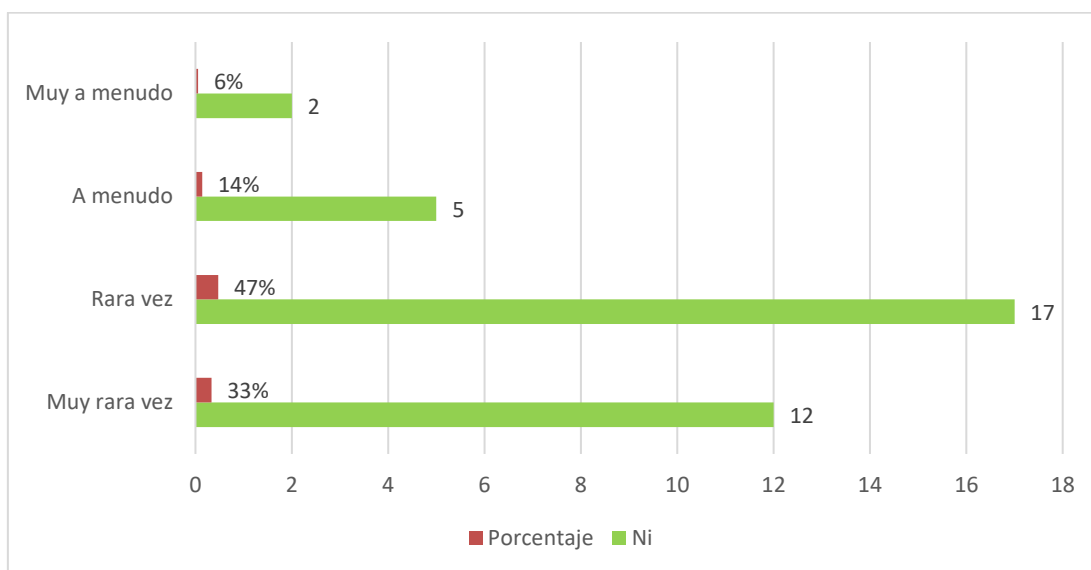
*Su molestia dura mucho tiempo*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	12	33%
Rara vez	17	47%
A menudo	5	14%
Muy a menudo	2	6%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 28**

*Su molestia dura mucho tiempo*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 28, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 6% muy a menudo su molestia dura mucho, el 14% a menudo; por su parte el 47% rara vez y el 33% muy rara vez.

**Tabla 29**

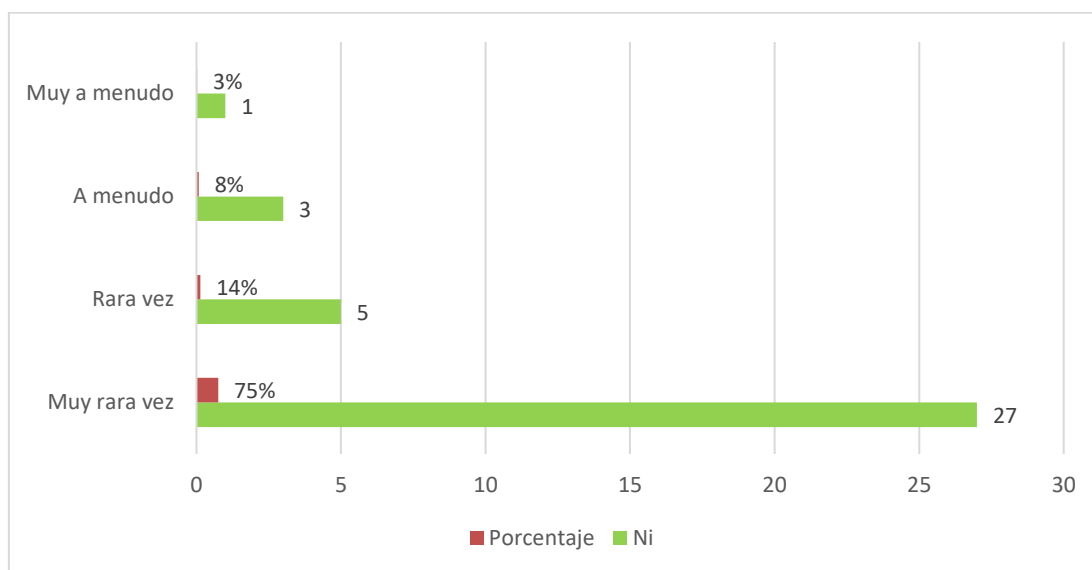
*Tiene mal genio*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	27	75%
Rara vez	5	14%
A menudo	3	8%
Muy a menudo	1	3%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 29**

*Tiene mal genio*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 29, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 3% muy a menudo tiene mal genio, el 8% a menudo; por su parte el 14% rara vez y el 75% muy rara vez.

**Tabla 30**

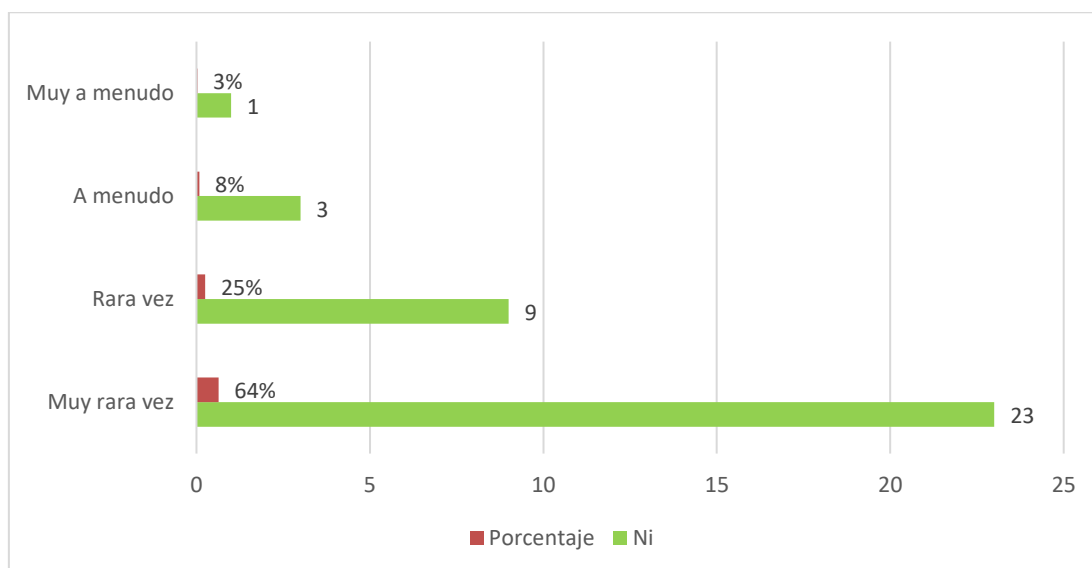
*Se molesta por cualquier inconveniente*

	Ni	Nivel porcentual
<b>Válido</b> Muy rara vez	23	64%
Rara vez	9	25%
A menudo	3	8%
Muy a menudo	1	3%
Total	36	100,00%

**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Figura 30**

*Se molesta por cualquier inconveniente*



**Nota.** Cuestionario aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial – Huancayo.

**Interpretación:** En la Tabla 30, los estudiantes del 6° semestre, del Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, refieren que el 3% muy a menudo se molesta ante cualquier inconveniente, el 8% a menudo; por su parte el 25% rara vez y el 64% muy rara vez.



## 3.2. Contrastación de hipótesis

### 3.2.1. Hipótesis general

La inteligencia emocional se relaciona de manera directa y significativa en el rendimiento académico de los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.

Correlaciones		Inteligencia emocional	Rendimiento académico
Inteligencia emocional	Correlación Pearson	de 1	856**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	36	36
Rendimiento académico	Correlación Pearson	de 856**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	36	36

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

**Hipótesis nula: H0** La inteligencia emocional **NO** se relaciona de manera directa y significativa en el rendimiento académico de los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.

**Hipótesis alterna: Ha** La inteligencia emocional **SI** se relaciona de manera directa y significativa en el rendimiento académico de los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.

$$t_c = \frac{0,856\sqrt{-36 \cdot 2}}{\sqrt{1 - (0,856)^2}} 9.65$$

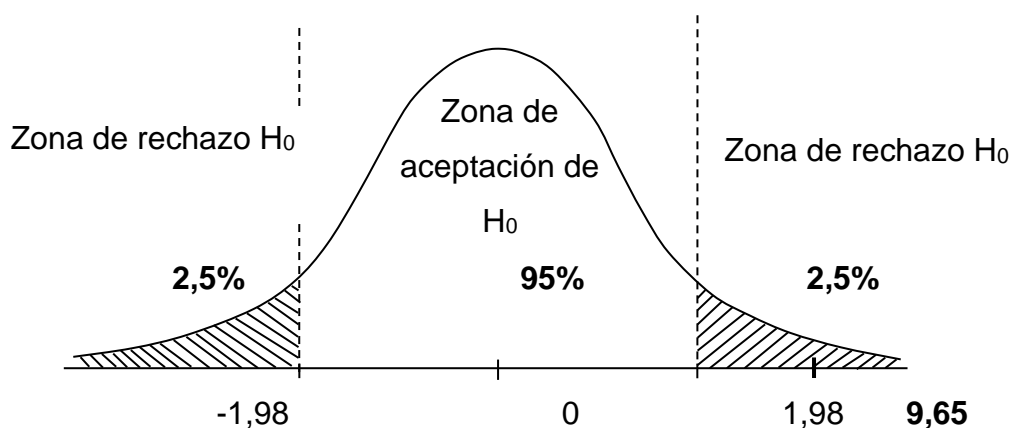
Regla de decisión:

Se rechaza  $H_0$  si ocurre que:

$$-1,98 \geq t_c \geq 1,98$$

$$-1,98 \geq 9,65 \geq 1,98$$

### Prueba t de student de la hipótesis general



### Conclusión estadística

Se llega a la conclusión de que, la inteligencia emocional **SI** se relaciona de manera directa y significativa en el rendimiento académico de los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, con un nivel de significancia de 0,856 y  $t$  calculada es mayor que la  $t$  teórica ( $9,65 > 1,98$ ).

### 3.2.2. Hipótesis específicas

1.- El componente intrapersonal se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.

<b>Correlaciones</b>			
		Inteligencia emocional	Componente intrapersonal
Inteligencia emocional	Correlación Pearson	de 1	850**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	36	36
Componente intrapersonal	Correlación Pearson	de 850**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	36	36

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

**Hipótesis nula: H0** El componente intrapersonal **SI** se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - SENATI. Huancayo.

**Hipótesis alterna: Ha** El componente intrapersonal **NO** se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - SENATI. Huancayo.

$$t_c = \frac{0,850\sqrt{-36 \cdot 2}}{\sqrt{1 - (0,850)^2}} = 9.41$$

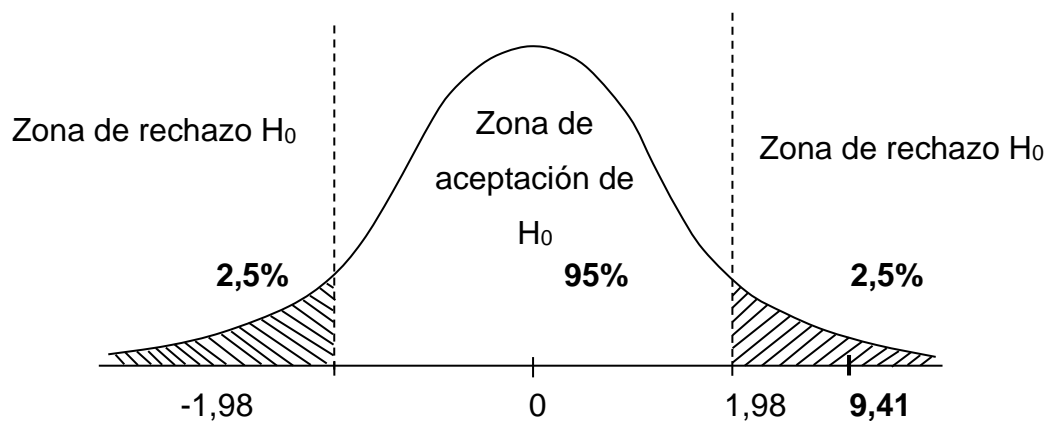
Regla de decisión:

Se rechaza H0 si ocurre que:

$$-1,98 \geq t_c \geq 1,98$$

$$-1,98 \geq 9,41 \geq 1,98$$

## Prueba t de student de la hipótesis específica 1



$$t_c = \frac{0,850\sqrt{-36}_2}{\sqrt{1 - (0,850)^2}} = 9,41$$

Regla de decisión:

Se rechaza H0 si ocurre que:

$$-1,98 \geq t_c \geq 1,98$$

$$-1,98 \geq 9,41 \geq 1,98$$

### Conclusión estadística

Se llega a la conclusión de que, el componente intrapersonal **SI** se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - SENATI. Huancayo, con un nivel de significancia de 0,850 y t calculada es mayor que la t teórica ( $9,41 > 1,98$ ).

2.- El componente interpersonal se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.

## Correlaciones

		Componente intrapersonal	Rendimiento académico
Inteligencia emocional	Correlación Pearson	de 1	862**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	36	36
Componente intrapersonal	Correlación Pearson	de 862**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	36	36

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

**Hipótesis nula: H0** El componente interpersonal **SI** se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.

**Hipótesis alterna: Ha** El componente interpersonal **NO** se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.

$$t_c = \frac{0,862\sqrt{36-2}}{\sqrt{1-(0,862)^2}} = 9,92$$

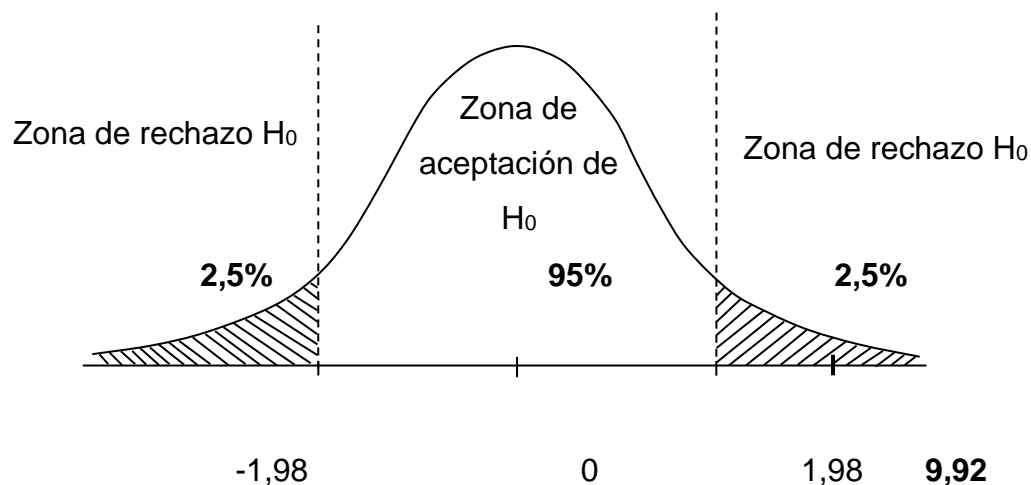
Regla de decisión:

Se rechaza H0 si ocurre que:

$$-1,98 \geq t_c \geq 1,98$$

$$-1,98 \geq 9,92 \geq 1,98$$

## Prueba t de student de la hipótesis específica 2



$$t_c = \frac{0,862\sqrt{-36 \cdot 2}}{\sqrt{1 - (0,862)^2}} = 15.30$$

Regla de decisión:

Se rechaza H<sub>0</sub> si ocurre que:

$$-1,98 \geq t_c \geq 1,98$$

$$-1,98 \geq 9,92 \geq 1,98$$

### Conclusión estadística

Se llega a la conclusión de que, el componente interpersonal **SI** se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, con un nivel de significancia de 0,862 y t calculada es mayor que la t teórica (9,92 > 1,98).

**3.-** El componente de adaptabilidad se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.

## Correlaciones

		Componente de adaptabilidad	Rendimiento académico
Componente de adaptabilidad	de Correlación Pearson	de 1	844**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	36	36
Rendimiento académico	Correlación Pearson	de 844**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	36	36

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

**Hipótesis nula: H0** El componente de adaptabilidad **SI** se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo. 2020.

**Hipótesis alterna: Ha** El componente de adaptabilidad **NO** se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo. 2020.

$$t_c = \frac{0,844\sqrt{-36}_2}{\sqrt{1 - (0,844)^2}} = 9,18$$

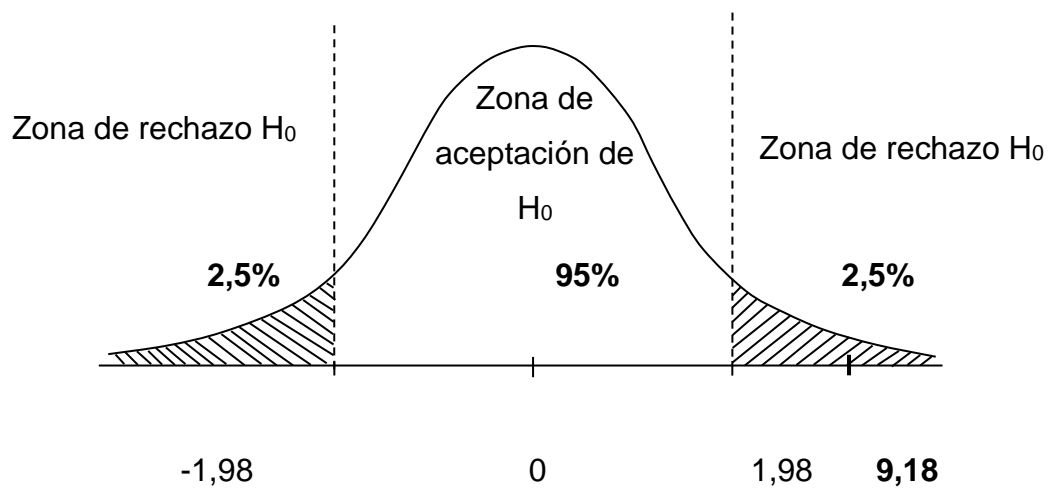
Regla de decisión:

Se rechaza H0 si ocurre que:

$$-1,98 \geq t_c \geq 1,98$$

$$-1,98 \geq 9,18 \geq 1,98$$

### Prueba t de student de la hipótesis específica 3



$$t_c = \frac{0,844\sqrt{-36\_2}}{\sqrt{1 - (0,844)^2}} = 9,18$$

Regla de decisión:

Se rechaza H0 si ocurre que:

$$-1,98 \geq t_c \geq 1,98$$

$$-1,98 \geq 9,18 \geq 1,98$$

#### Conclusión estadística

Se llega a la conclusión de que, el componente de adaptabilidad **SI** se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, con un nivel de significancia de 0,844 y t calculada es mayor que la t teórica ( $9,18 > 1,98$ ).



4.- El componente del manejo del estrés se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.

<b>Correlaciones</b>			
		Componente del manejo del estrés	Rendimiento académico
Inteligencia emocional	Correlación Pearson	de 1	866**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	36	36
Rendimiento académico	Correlación Pearson	de 866**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	36	36

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

**Hipótesis nula: H0** El componente del manejo del estrés **SI** se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo. 2020.

**Hipótesis alterna: Ha** El componente del manejo del estrés **NO** se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo. 2020.

$$t_c = \frac{0,866\sqrt{-36}_2}{\sqrt{1 - (0,866)^2}} = 9,17$$

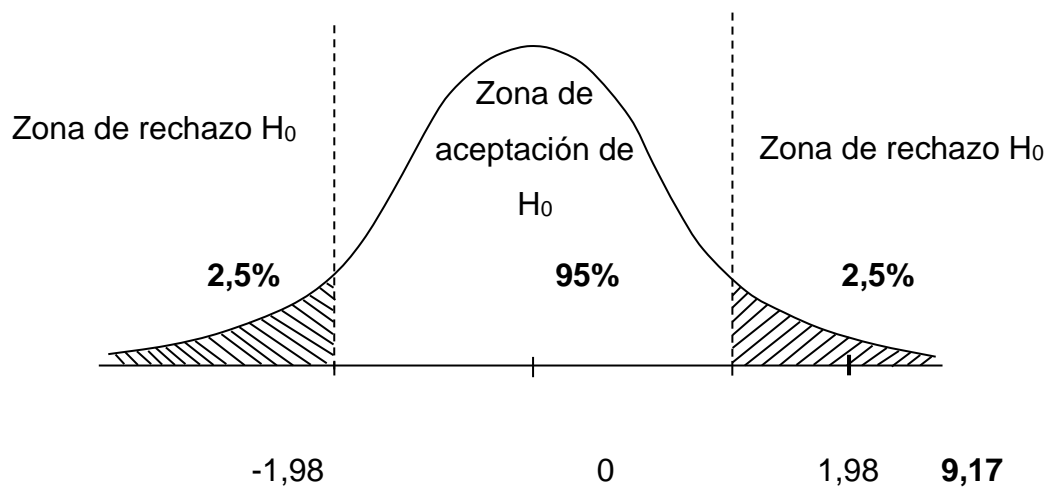
Regla de decisión:

Se rechaza H0 si ocurre que:

$$-1,98 \geq t_c \geq 1,98$$

$$-1,98 \geq 9,17 \geq 1,98$$

### Prueba t de student de la hipótesis específica 3



$$t_c = \frac{0,866\sqrt{-36\_2}}{\sqrt{1 - (0,866)^2}} = 9,18$$

Regla de decisión:

Se rechaza H0 si ocurre que:

$$-1,98 \geq t_c \geq 1,98$$

$$-1,98 \geq 9,18 \geq 1,98$$

#### Conclusión estadística

Se llega a la conclusión de que, el componente del manejo del estrés **SI** se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo. 2020, con un nivel de significancia de 0,866 y t calculada es mayor que la t teórica ( $9,18 > 1,98$ ).

### 3.3. Discusión de resultados

La sede Huancayo del Servicio Nacional de Capacitación para el Trabajo Industrial reclutó estudiantes de sexto semestre para este estudio, y uno de sus objetivos fue conocer la relación entre el elemento intrapersonal y el rendimiento académico.

En base al análisis de resultados obtenido del cuestionario adaptado del Inventario Emocional BarOn ICE: NA – COMPLETA y la contrastación de hipótesis, Se llega a la conclusión de que, el elemento intrapersonal se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, con un nivel de significancia de 0,850 y t calculada es mayor que la t teórica ( $9,41 > 1,98$ ).

Los resultados obtenidos en base a la aplicación del cuestionario adaptado del Inventario Emocional BarOn ICE: NA – COMPLETA, aplicado a los estudiantes del 6° semestre, en el SENATI – Huancayo; muestran que el 72% muy a menudo comprende cómo se sienten los demás, asimismo el 72% muy a menudo mantiene la calma ante un inconveniente, también el 83% muy a menudo le importa lo que le sucede a los demás, mientras el 58% a menudo tiene dificultad para controlar su molestia; así mismo, el 56% a menudo mantiene la calma, el 61% a menudo comprende con facilidad y el 50% muy a menudo sabe cómo se sienten las personas.

Estos hallazgos coinciden con los realizados por Figueroa y Funes (2018), quienes encontraron que el elemento intrapersonal de la escala fue el único que correlacionó significativamente con la calificación global. Según los estudios investigativos sobre empatía y rendimientos académicos, los alumnos que demuestran una empatía cognitiva más avanzada que la empatía afectiva reciben una nota media un poco más alta.

Asimismo, BarOn (1997) Los elementos intrapersonales están vinculados a las autoconciencias emocionales, las asertividades, los autoconceptos, las autorrealizaciones y las independencias, según los resultados de la aplicación de los cuestionarios.

Los resultados también apoyan los hallazgos de Usan y Salavera (2018) de que existen correlaciones más fuertes entre las motivaciones escolares intrínsecas y la inteligencia emocional que entre la motivación extrínseca y la

automotivación. De manera similar a cómo el control emocional, la motivación intrínseca para el aprendizaje y la automotivación influyeron en los éxitos académicos de los estudiantes. Los tres factores influyen claramente en los crecimientos académicos y personales de los alumnos.

Además, Gardner (1983) afirma que las inteligencias intrapersonales nos permiten la comprensión y ser conscientes de quiénes somos, incluidas nuestras emociones. Tiene que ver con las capacidades de las personas para tener una conciencia precisa de sus propias características, su posición en el mundo y sus principios fundamentales.

Adicionalmente, se verificó si existía relación entre los elementos interpersonales y los rendimientos académicos en los alumnos de 6to semestre del Servicio Nacional de Capacitación Laboral Industrial de Huancayo.

En base al análisis de resultados obtenido del cuestionario adaptado del Inventario Emocional BarOn ICE: NA – COMPLETA y la contrastación de hipótesis, Se llega a la conclusión de que, el elemento interpersonal se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, con un nivel de significancia de 0,862 y t calculada es mayor que la t teórica ( $9,92 > 1,98$ ).

Los resultados obtenidos en base a la aplicación del cuestionario adaptado Inventario Emocional BarOn ICE: NA – COMPLETA, aplicado a los estudiantes del 6° semestre, en el SENATI– Huancayo; muestran que el 69% muy a menudo tiene la facilidad para hacer amigos, asimismo el 83% muy a menudo respeta a los demás, también el 42% muy a menudo tiene la facilidad para hablar sobre sus sentimientos.

Por otro lado, el 50% a menudo da buenas respuestas difíciles, de igual manera resalta el 78% la importancia de tener amigos, de la misma forma el 44% expreso que a menudo tiene la facilidad para expresar cómo se siente a las demás personas y el 92% refiere que muy a menudo le agrada tener amigos.

Los resultados que apoyan el argumento de Ariza (2017) de que la pedagogía tiene un impacto en los rendimientos académicos de los estudiantes nos llevan a la conclusión de que las emociones de los instructores causan cambios de comportamiento en sus cargos que tienen un impacto en el aprendizaje.

La inteligencia emocional es una combinación de atributos de la personalidad que Goleman define como la capacidad de mantener relaciones armoniosas con los demás (2001)- también se consideran cruciales para el desarrollo de cada una de las esferas de la persona, en concreto las relacionadas con la conciencia social y las relaciones interpersonales. Goleman argumenta que, además de la inteligencia, es necesaria una buena gestión emocional para afrontar con éxito los retos que puedan surgir en la vida diaria.

Además, Gardner (1983) explica en la Teoría de las Inteligencias Múltiples que las inteligencias interpersonales es tener las capacidades de entendimiento a los demás y las razones internas y profundas que subyacen a su comportamiento. Es muy común en vendedores de éxito, políticos, educadores y profesionales de la medicina, entre otros.

En cuanto a si existe una relación entre el elemento de adaptabilidad y el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.

En base al análisis de resultados obtenido del cuestionario adaptado del Inventario Emocional BarOn ICE: NA – COMPLETA y la contrastación de hipótesis, Se llega a la conclusión de que, el elemento de adaptabilidad **SI** se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, con un nivel de significancia de 0,844 y t calculada es mayor que la t teórica ( $9,18 > 1,98$ ).

Los resultados obtenidos en base a la aplicación del cuestionario adaptado Inventario Emocional ICE: NA – COMPLETA, aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el SENATI - Huancayo; muestran que el 72% a menudo tiene la facilidad para resolver problemas, asimismo el 67% muy a menudo tiene la facilidad para expresar cómo se siente, también el 42% muy a menudo ante preguntas difíciles piensa en muchas soluciones; el 53% muy a menudo resuelve los problemas con facilidad, igualmente el 78% muy a menudo tiene maneras de responder a una pregunta difícil y también el 42% muy a menudo tiene confianza en que las cosas saldrán bien.

Ello se demuestra en que el 61% muy rara vez ante una dificultad se da por vencido y el 50% rara vez tiene la facilidad para comprender cosas nuevas.

Estos hallazgos respaldan la afirmación de Palomino (2019) de que existe una fuerte relación entre cada elemento de la inteligencia emocional y el éxito académico. Se sabe que mayores conocimientos, crecimientos y usos de la inteligencia de emociones se asocia con un mayor logro cognitivo, lo que se traducen en mejores rendimientos académicos.

Los estudiantes tenían un grado consistente de inteligencia emocional (53%) y rendimiento académico en el rango pretendido (59%), que es idéntico a lo que descubrió Aldana (2018). Como resultado, existe una ligera correlación entre el rendimiento académico de los alumnos y la inteligencia emocional, con un coeficiente de correlación de (0,445) que indica una asociación favorable entre las variables. Esto demuestra que la mejora de la inteligencia emocional y el rendimiento académico están relacionados.

El conocimiento de emociones sirve para las comprensiones y análisis de las emociones, según el Modelo de Habilidad de Mayer y Salovey (1997). Esto se relaciona con la capacidad de comprender las emociones a partir de la forma en que se perciben, en qué intensidad, y localizarlas en un espacio somático. En consecuencia, se utiliza el conocimiento emocional, que se caracteriza porque los seres humanos etiquetan las emociones y las relacionan con la capacidad de interpretar el significado de las emociones, la capacidad de reconocer la pasividad de las emociones y la capacidad de comprender la pasividad de los pensamientos.

En cuanto al objetivo de conocer la existencia de si el elemento del manejo del estrés se relaciona de forma directa y significativa con los rendimientos académicos en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.

En base al análisis de resultados obtenido del cuestionario adaptado del Inventario Emocional BarOn ICE: NA – COMPLETA y la contrastación de hipótesis, Se llega a la conclusión de que, el elemento del manejo del estrés se relacionan de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial -Huancayo, con un nivel de significancia de 0,866 y t calculada es mayor que la t teórica ( $9,18 > 1,98$ ).

Los resultados obtenidos en base a la aplicación del cuestionario adaptado Inventario Emocional BarOn ICE: NA – COMPLETA, aplicado a 36

estudiantes del 6º semestre, en el SENATI – Huancayo; muestran que el 69% rara vez ante una molestia actúa sin pensar, asimismo el 72% rara vez tiene dificultad para esperar su turno; el 56% rara vez está involucrado en pelea con otras personas; de la misma manera el 72% muy a menudo tiene la facilidad de responder ante una situación de estrés, de la misma forma el 72% muy rara vez se molesta fácilmente, en ese sentido el 47% rara vez su molestia dura mucho tiempo, también el 75% muy rara vez tiene mal genio y 64% muy rara vez se molesta por cualquier inconveniente.

El elemento de estado de ánimo general (CAG), sin embargo, tuvo una conexión significativa en el nivel 0,05. Los resultados que son comparables a los descubiertos por Rosas (2017) en relación con la gestión del estrés (CME), mantienen que existe una correlación significativa en el nivel 0,01. Utilizando el coeficiente de correlación de Pearson, la investigación sobre la relación entre la competencia emocional general y el rendimiento académico arrojó un resultado de  $r = 0,204^{**}$ , significativo al nivel de 0,01.

Como expresa Goleman en la Teoría sobre la Inteligencia emocional, refiere que las categorías básicas de las emociones son el miedo; que permite anticiparse a algunas amenazas o peligros que producen ansiedad, incertidumbres e inseguridades, la sorpresa; que permite el sobresalto, asombro y cumple una función importante frente ante nuevas situaciones, la aversión; que produce rechazo hacia ciertos acontecimientos, la ira; sirve como inducción a la destrucción, la alegría, que sirve como inducción a la repetición de acontecimientos agradables y satisfactorios, y la pena, que sirve como inducción a un nuevo nivel de reintegración personal.

BarOn caracteriza el elemento de gestión del estrés por tener dos subelementos: el control impulsivo y la tolerancia al estrés, según Ugarriza (2001). Las tolerancias al estrés son las capacidades de soportar acontecimientos desfavorables, condiciones difíciles y emociones fuertes sin derrumbarse. Los controles hacia los impulsos es la capacidad de resistir o retrasar un impulso o tentación de actuar y gestionar nuestras emociones.

El objetivo principal del estudio de investigación es determinar si la inteligencia emocional se asocia directa y significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes matriculados en el sexto semestre del Servicio Nacional de Capacitación Laboral Industrial - Huancayo.

En base al análisis de resultados obtenido del cuestionario adaptado del Inventario Emocional BarOn ICE: NA – COMPLETA y la contrastación de hipótesis, Se llega a la conclusión de que, la inteligencia emocional se relaciona de manera directa y significativa en el rendimiento académico de los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - SENATI. Huancayo, con un nivel de significancia de 0,856 y t calculada es mayor que la t teórica ( $9,65 > 1,98$ ).

Los resultados obtenidos en base a la aplicación del cuestionario adaptado Inventario Emocional BarOn ICE: NA – COMPLETA, aplicado a 36 estudiantes del 6° semestre, en el SENATI – Huancayo, muestran que en el elemento intrapersonal el 72% muy a menudo comprende cómo se sienten los demás, asimismo el 72% muy a menudo mantiene la calma ante un inconveniente, también el 83% muy a menudo le importa lo que le sucede a los demás.

En el elemento interpersonal el 69% muy a menudo tiene la facilidad para hacer amigos asimismo el 83% muy a menudo respeta a los demás, también el 42% muy a menudo tiene la facilidad para hablar sobre sus sentimientos; en el elemento de adaptabilidad el 72% a menudo tiene la facilidad para resolver problemas, asimismo el 67% muy a menudo tiene la facilidad para expresar cómo se siente, también el 42% muy a menudo ante preguntas difíciles piensa en muchas soluciones; por ende el 53% muy a menudo resuelve los problemas con facilidad.

Y en el elemento del manejo de estrés el 69% rara vez ante una molestia actúa sin pensar, asimismo el 72% rara vez tiene dificultad para esperar su turno; también el 56% rara vez está involucrado en peleas con otras personas y el 72% muy a menudo tiene la facilidad de responder ante una situación de estrés.

Resultados que concuerdan con las conclusiones de Delgado et al de que la inteligencia emocional es esencial para el crecimiento humano porque ayuda a las personas a aprender sobre bases firmes y fundamentales. De ahí que el principal elemento evaluativo en el proceso educativo sea la motivación. También Páez y Castao (2017) mostraron una gran asociación bidireccional entre el éxito académico y la inteligencia emocional, y es aplicable a toda la población.



Sin embargo, utilizando ANOVA, Arntz y Trunce (2019) muestran que no existen diferencias estadísticamente significativas entre la media de notas y los niveles de atención, comprensión y regulación ( $p=0,829$ ,  $p=0,963$  y  $p=0,501$ , respectivamente). Aplicando la prueba de chi-cuadrado, no se descubrió ninguna relación entre los niveles de inteligencia emocional y el progreso académico.

Por su parte, Bar-On (1997) cita a Salovey y Mayer para hablar del elemento intrapersonal -mantener relaciones cordiales con los demás-, los elementos interpersonales -saber gestionar y controlar sus emociones-, los elementos de gestión del estrés -asumir una actitud optimista y positiva- y los elementos adaptativos -permitir la resolución de problemas sociales y personales-.

Pero según Callalli (2017), no existe conexión entre la inteligencia emocional y el éxito académico. Casi el 90% de los estudiantes tenían una capacidad adecuada para la emoción interpersonal, y el 89% del grupo general mostró un rendimiento medio-alto en términos de conducta emocional intrapersonal.

Rosas (2017) encontró una correlación significativa entre los diferentes elementos de la inteligencia emocional y los rendimientos académicos al nivel 0,01 para los elementos intrapersonales (CIA), las adaptabilidades (CAD) y las gestiones del estrés (CME), pero solo al nivel 0,05 para el elemento del estado general de ansiedad (CAG). Es importante recordar que todas las conexiones eran operativas.

El coeficiente de correlación de Pearson arrojó un valor de  $r = 0,204^{**}$ , que es significativo en un umbral de 0,01 en el análisis de correlación entre el cociente emocional general y el rendimiento académico.

Los resultados son corroborados por Zambrano (2017), quien muestra una relación estadísticamente significativa entre el éxito académico e interpersonales, intrapersonales, adaptabilidad, manejo del estrés y estado general de optimismo.

Teniendo en saber que cuando se habla de una relación directa y significativa, cuando hay modificación en una variable se genera modificaciones en la otra variable también; es decir en cuanto a la investigación que si la variable Rendimiento Académico está en un nivel promedio entonces la variable

Inteligencia Emocional responderá a la misma clasificación; tal cual si una aumenta o disminuye la otra variable también lo hace. Por ello se evidencia que en la investigación se obtuvo un nivel de significancia del 0,856 y la t calculada es mayor que la t teórica ( $9,65 > 1,98$ )

## CONCLUSIONES

- La inteligencia emocional se relaciona de manera directa y significativa en el rendimiento académico de los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, con un nivel de significancia de 0,856 y t calculada es mayor que la t teórica ( $9,65 > 1,98$ ).
- El componente intrapersonal se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, con un nivel de significancia de 0,850 y t calculada es mayor que la t teórica ( $9,41 > 1,98$ ).
- El componente interpersonal se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, con un nivel de significancia de 0,862 y t calculada es mayor que la t teórica ( $9,92 > 1,98$ ).
- El componente de adaptabilidad se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo, con un nivel de significancia de 0,844 y t calculada es mayor que la t teórica ( $9,18 > 1,98$ ).
- Los estudiantes del sexto semestre del Servicio Nacional de Asesoría Laboral Industrial de Huancayo muestran una relación directa y significativa entre el manejo del estrés y el rendimiento académico, con un nivel de significación de 0,866 y una t computada superior a la t teórica ( $9,18 > 1,98$ ).

## RECOMENDACIONES

- A las instituciones de nivel superior como se le sugiere plantear un programa de intervención que implique a los estudiantes, padres de familia y docentes con el objetivo de conocer y reforzar la inteligencia emocional y las consecuencias de esta no solo ahora como en el rendimiento académico sino también en el futuro de los estudiantes.
- Se recomienda instaurar talleres de habilidades sociales y cognitivas para reforzar el manejo interpersonal de los estudiantes, y de esa manera garantizar un rendimiento óptimo. Asimismo, trabajar de la mano de profesionales especializados y detectar a tiempo los distintos problemas que tengan relación con la inteligencia Emocional, diseñando y ejecutando una estrategia psicopedagógica para mejorar el rendimiento académico y emocional de los estudiantes, haciéndolos personas eficaces y competitivos.
- Incorporar formas de aumentar la inteligencia emocional en los programas de universidades e institutos, que deberían incluirse en los programas anuales de diversas profesiones, ya que la adaptabilidad es una cuestión con la que se encontrarán a lo largo de su vida. El área psicopedagógica debería tomar con seriedad a los problemas de ansiedad y estrés, puesto que ello influye en el desenvolvimiento del rendimiento académico y en su vida diaria.

## REFERENCIAS

- Albán-Obando, J., y Calero-Mieles, J. L. (2017). Los rendimientos académicos: aproximaciones necesarias a problemas pedagógicos actuales. *Revista Conrado*, 13(58), 213-220. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Aldana, B. (2018). *Inteligencias Emocionales y Rendimientos Académicos en Estudiantes del Nivel Secundario de la Institución Educativa "San Martín de Porres", Tacna 2017*. [Tesis de Maestría, Universidad Privada de Tacna]. Archivo digital. <https://repositorio.upt.edu.pe/handle/20.500.12969/635>
- Anadón, O. (2006). Inteligencias emocionales percibidas y optimismo disposicional en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Educadorado*.
- Ander, E. (2000) Introducción a la Investigación Pedagógica. Editorial Interamericana, México. Pág. 46.
- Angarita Arboleda, C. y Cabrera Dokú, K. (2000). El corazón de los rendimientos académicos. *Psicología desde el Caribe*.
- Ariza-Hernández, M. L. (2017). La inteligencia emocional influye tanto en los logros académicos como en la conexión entre profesores y alumnos. *Revista Educación y Educadores*. 20(2), 193-210. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.2.2>
- Arntz-Vera, J. y Trunce-Morales, S. (2019). Inteligencias emocionales y rendimientos académicos en alumnos universitarios de nutrición. *Investigación en educación médica*, 8(31), 82-91. <https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2019.31.18130>

- Bar-On, R y Parker, J. (2018). BarOn Inventario de Inteligencia EMOCIONAL DE BarOn: versión para jóvenes.
- Barraza, R. y González, M. (2016). Progreso académico y autoconocimiento de las inteligencias múltiples y la inteligencia emocional de la primera generación de estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*.
- Bartra, F. (1996). Didáctica de la educación superior. Ediciones del Centro de estudio investigativo y Servicios Educativos de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.
- Braun, Brockert y otros. (2012). Los test de inteligencia emocional. Editorial Robinbook. Barcelona.
- Bueno García, C., Teruel Melero, M. P. y Valero Salas, A. (2005). La inteligencia emocional de los alumnos de Magisterio. el conocimiento y la comprensión de las emociones y los sentimientos *Journal of Intercollegiate Teacher Education*.
- Buitrón Buitrón, S. y Navarrete Talavera, P. (2008). Los docentes en el desarrollo de la inteligencia de emociones: Reflexiones y estrategias. *Revista Digital de estudio investigativo en Docencia Universitaria*.
- Callalli, L. C. (2017). *La inteligencia de emociones y las relaciones con los rendimientos académicos de los estudiantes del I al VIII ciclo de la Carrera de Obstetricia de la Universidad Privada del Norte – Sede Los Olivos – Lima – 2016*. [Tesis de Maestría, Universidad José Carlos Mariátegui]. Archivo digital. <http://repositorio.ujcm.edu.pe/handle/20.500.12819/393>
- Callata, Z.E. (2016). *Inteligencia de emociones y motivaciones académicas en los alumnos de la Escuela Profesional de Educación Primaria UNA – Puno. 2016*. [Tesis de doctorado, Doctoris Scientiae en Educación].
- Campos, Jasón; Ocampo, José y Otros. (2005). Técnicas de gestión del estrés y rendimiento académico de los adolescentes. *Boletín Salud Integral y Movimiento Humano*, No. 10.
- Carolina y Leal. (2007). *La Inteligencia de emociones y las Organizaciones*. Bogotá: Editorial Norma.
- Carrión, L. (2002). *Inteligencia Emocional*. Editorial EDAF. S.A. Madrid- España.

- Carrión, J. (2001). *Inteligencia emocional. Estados Unidos: Harvard Business Review.*
- Castaño Castrillón, J.J. (2008). Rendimientos académicos y admisiones en alumnos de la Facultad de Medicina de la Universidad de Manizales (Colombia)
- Contreras, F., Barbosa, D. y Espinosa, J. C. (2010). la personalidad, la inteligencia emocional y la eficacia de los estudiantes universitarios en disciplinas relacionadas con la empresa. consecuencias para el crecimiento del liderazgo. *Perspect Psicol.*
- Cooper, R. (1998). *Inteligencia de emociones aplicadas a los liderazgos y a las organizaciones.* Editorial Norma S.A. Bogotá- Colombia.
- Cooper, R. y Sawaf, A. (2004). *La Inteligencia de emociones aplicadas al Liderazgo y a las Organizaciones.* Bogotá: Editorial Norma.
- Chavarri, R. (2007). *Estudiantes de ingeniería industrial y de sistemas de la Universidad Nacional de Ingeniería de inteligencia emocional y rendimiento académico.* [Tesis de Posgrado - Universidad Peruana Cayetano Heredia].
- Delgado-Cedeño, L. A., Mendoza-Vélez, M. E. y Reinoso-Mendoza, B. X. (2018). Importancia de la inteligencia emocional en el éxito académico de los estudiantes universitarios. *Revista Cognosis de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.* 3(3), 35-54. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/1362>
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). Los papeles y roles de la inteligencia emociones en el alumnado: Evidencias Empíricas. *Revista Electrónica de estudio investigativo Educativa.*
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2011). *Las importancias del desarrollo de la inteligencia de emociones en el educadorado.* Málaga: Universidad de Málaga.
- Extremera, Natalio, y Fernández-Berrocal, Pablo (2003). *La Inteligencia de Emociones en los contextos educativos: Estudios científicos sobre su influencia en el aprendizaje.* *Revista de psicología educativa publicada en línea.*

- Fernández P. y Ruiz D. (2008). La Inteligencia de emociones en la Educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 6(2):421-36. <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293121924009.pdf>
- Fernández-Abascal, E. y Palmero, F. (1999). Emociones y salud. Barcelona: Ariel.
- Fernández-Berrocal, P. y Ramos, N. (1999). Investigaciones empíricas en el ámbito de la inteligencia emocional. Ansiedad y Estrés.
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz Aranda D. (2008). Educación y cociente emocional. Revistas electrónicas de investigación psicoeducativa.
- Fernández-Berrocal, Paulo y Extremera, Natalio (2005). La Inteligencia de emociones y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Educador*.
- Figueroa, K. y Funes, M. C. (2018). *Inteligencias emocionales, empatía y rendimientos académicos en alumnos universitarios*. [Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía, Universidad Católica Argentina]. Archivo digital. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/561>
- Goleman, D. (1998). *Inteligencias emocionales*. Editorial Printing Books – Argentina.
- Goleman, D. (1998). *Las prácticas de la inteligencia de emociones*. Barcelona: Kairós.
- Guerra, L., Rivera, K., Vega, N. (2010). La conexión entre el rendimiento académico del estudiante y la inteligencia emocional en la educación superior. Simposio Iberoamericano de Informática, Cibernética y Educación, séptima edición Estado de Florida, EE.UU. Orlando
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2017). *Metodología de la Investigación*. (6 ed., pp. 88-101). México: McGraw-Hill. [http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/2792/510\\_06\\_color.pdf](http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/2792/510_06_color.pdf)
- Jiménez-Morales, M. I., y López-Zafra, E. (2009). Inteligencias emocionales y rendimientos escolares: estados actuales de las cuestiones. *Revistas Latinoamericanas de Psicología*, 41(1),69-79. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80511492005>



- López Munguía, O. (2008). *La inteligencia de emociones y las estrategias de aprendizajes como predictores de los rendimientos académicos en estudiantes universitarios*. [Tesis de Posgrado - Universidad Nacional Mayor de San Marcos].
- Matthews, G. (1996). *Inteligencias emocionales*. Editorial Javier Vergara S. A. Buenos Aires- Argentina.
- Miranda Novales, M. G., Villasís-Keever, M. A., y Arias-Gómez, J. (2016). Los protocolos de estudios investigativos III: la población de estudio. *Revista Alergia* México, 63(2),201-206.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=486755023011>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación Cuantitativa – Cualitativa y Redacción de la Tesis*. Ediciones U.
- Oseña G., Dulio (2008). *Metodología de la Investigación*. Ed. Pirámide. Huancayo - Perú. pág. 34.
- Paez-Cala, M. L. y Castaño-Castrillon, J. J. (2017). *Inteligencias emocionales y rendimientos académicos en estudiantes universitarios*
- Palomino, G. S. (2019). *Rendimientos académicos e inteligencia de emociones en estudiantes de estadística de la Escuela Profesional de la Universidad Nacional de Estadística en 2017 - I Gallo, Pedro Ruiz* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Archivo digital.  
<https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/7650>
- Pérez, N. y Castejón, J.L. (2006). Relaciones entre la aptitud cognitiva del alumno, la inteligencia emocional y el rendimiento académico. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción REME*
- Pizarro, Z. (2019). *Los alumnos de la Institución Educativa Mariscal Castilla de El Tambo, Huancayo, demuestran destreza académica e inteligencia emocional*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Huancavelica]. Archivo digital.  
<https://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/2847/TESIS-FED-2019-PIZARRO%20DE%20LA%20CRUZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Rosas-Prado, C. E. (2017). Los estudiantes del programa de contabilidad profesional de la Universidad de Sipan la inteligencia emocional y el éxito académico. *UCV Hacer*, 4(2), 30–36. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/ucv-hacer/article/view/727>
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). *METODOLOGIA Y DISEÑOS EN LA INVESTIGACION CIENTIFICA*. Editorial Visión Universitaria.
- Ugarriza, A y Pajares, E. (2001). Cociente emocional de Bar-On. México.
- Usan-Supervia, P. y Salavera-Bordas, C. (2018). Progreso académico, inteligencia emocional y entusiasmo de los alumnos de secundaria por estudiar la actualidad psicológica. 32(125), 95-112. <https://dx.doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>
- Valderrama, S. (2014). *Pasos para la Elaboración de Proyectos de Investigación Científica*.
- Valencia, V. (s/f). Revisión de documentos que se realiza como parte de un estudio investigativo. Universidad Tecnológica de Pereira
- Wedek, J. (1947). The relationship between personality and 'psychological ability.' *British Journal of Psychology*, 37, 133–151.
- Yarleque, L., Javier, L., Monroe, J. y Nuñez, E. (2007). *Investigación en Educación y Ciencias Sociales*. Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Zambrano, G. E. (2017). *Los alumnos de segundo de secundaria de una institución educativa del Callao mostraron inteligencia emocional y excelencia académica en historia, geografía y economía..* [Tesis de posgrado, Universidad San Ignacio de Loyola].

**Anexo N.º 01: Matriz de consistencia**

**TÍTULO: “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial - Huancayo”**

I. PROBLEMA	II. OBJETIVO	III. HIPÓTESIS	IV: VARIABLES Y DIMENSIONES	V. METODOLOGÍA
<p><b>PROBLEMA GENERAL</b> ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial - Huancayo?</p> <p><b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuál es la relación del <b>componente intrapersonal</b> y el rendimiento académico de los estudiantes del 6º semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo?</li> <li>- ¿Cuál es la relación del <b>componente interpersonal</b> y el rendimiento académico de los estudiantes del 6º semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo?</li> </ul>	<p><b>OBJETIVO GENERAL</b> Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial - Huancayo.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinar la relación que existe entre el componente intrapersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del 6º semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.</li> <li>- Determinar la relación que existe entre el componente interpersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del 6º semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.</li> </ul>	<p><b>HIPÓTESIS GENERAL</b> Existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial - Huancayo.</p> <p><b>HIPÓTESIS ESPECIFICAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El componente intrapersonal se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6º semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.</li> <li>- El componente interpersonal se relaciona de forma directa y significativa con el</li> </ul>	<p><b>VARIABLE INDEPENDIENTE (x):</b> - Inteligencia Emocional.</p> <p><b>VARIABLE DEPENDIENTE (y):</b> - Rendimiento Académico.</p> <p><b>DIMENSIONES:</b> <b>Inteligencia Emocional</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Componentes intrapersonales (CIA)</li> <li>- Componentes interpersonales</li> <li>- Componentes de adaptabilidad (CAD)</li> <li>- Componentes del manejo del estrés (CME)</li> </ul> <p><b>Rendimiento Académico:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Calificaciones</li> <li>- Promedio ponderado</li> </ul>	<p><b>TIPO DE ESTUDIO INVESTIGATIVO:</b> Básica</p> <p><b>NIVEL DE ESTUDIO INVESTIGATIVO:</b> Correlacional</p> <p><b>DISEÑO DE ESTUDIO INVESTIGATIVO:</b> No Experimental –</p> <p><b>POBLACIÓN:</b> 36 estudiantes del VI semestre de la carrera Electricista Industrial de – Huancayo.</p> <p><b>MUESTRA:</b> No hubo muestra porque se trabajó con el total de la población que son 36 estudiantes del VI semestre de la</p>

<p>- ¿Cuál es la relación del <b>componente de adaptabilidad</b> y el rendimiento académico de los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo?</p> <p>- ¿Cuál es la relación del <b>componente manejo del estrés</b> y el rendimiento académico de los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo?</p>	<p>Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.</p> <p>- Determinar la relación que existe entre el componente de adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.</p> <p>- Determinar la relación que existe entre el componente del manejo del estrés y el rendimiento académico de los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.</p>	<p>rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.</p> <p>- El componente de adaptabilidad se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.</p> <p>- El componente del manejo del estrés se relaciona de forma directa y significativa con el rendimiento académico en los estudiantes del 6° semestre, en el Servicio Nacional de Adiestramiento de Trabajo Industrial - Huancayo.</p>	<p>- Nivel de logro</p>	<p>carrera Electricista Industrial de- Huancayo.</p> <p><b>MÉTODO DE ESTUDIO INVESTIGATIVO:</b>  <b>METODO GENERAL:</b>  Método científico</p> <p><b>MÉTODO DE ESPECÍFICO:</b>  Método descriptivo</p>
--	--	---	-------------------------	--

### Anexo N.º 02: Cuadro de operacionalización de las variables

VARIABLES	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE VALORACION
<b>Inteligencia emocional</b>	Una de las muchas habilidades de inteligencia emocional, comportamientos de inteligencia social y competencias de inteligencia emocional que determinan cómo percibimos, comprendemos y regulamos positivamente nuestras emociones es la capacidad de reconocer los sentimientos propios y ajenos para poder gestionarlos. Esta capacidad se evalúa mediante el Test de Bar-On.	Implica cinco habilidades fundamentales: aprender sobre las propias emociones y sentimientos, reconocerlos, gestionarlos, desarrollar la propia motivación y gestionar las relaciones interpersonales. Operativamente, se define como la capacidad de seleccionar las mejores opciones en la búsqueda de una solución. Está relacionada con la capacidad de comprender y elaborar información para utilizarla adecuadamente.	<b>Componente intrapersonal (CIA)</b>	Ser capaz de evaluarse y comprenderse a sí mismo (autocomprensión, asertividad, autoconcepto, autonomía e independencia).	<b>Escala ordinal:</b> - Muy rara vez - Rara vez - A menudo - Muy a menudo
			<b>Componente interpersonal</b>	La capacidad de adquirir habilidades que les permitan interactuar con su entorno (empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social).	
			<b>Componente de adaptabilidad (CAD)</b>	Capacidad para evaluar y gestionar eficazmente situaciones difíciles, adaptarse a las necesidades del entorno (resolución de problemas, prueba de realidad y flexibilidad)	
			<b>Componente del manejo del estrés (CME)</b>	La capacidad de manejar circunstancias difíciles ante acontecimientos imprevistos (tolerancia al estrés y control de los impulsos).	

<b>Rendimiento académico</b>	<p>El éxito académico es el reflejo de las habilidades y rasgos psicopedagógicos del alumno que se desarrollan y persisten durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y le permiten alcanzar los objetivos académicos a lo largo del tiempo, que se funden en una calificación final que, en la mayor parte de las circunstancias, es cuantitativa. El rendimiento académico evalúa los objetivos alcanzados, el conocimiento de los temas y los procedimientos establecidos. Puede verse afectado negativamente de tres formas: fracaso escolar, bajo rendimiento y abandono escolar.</p>	<p>Es la medida clave del rendimiento de una institución educativa; se relaciona con el aprovechamiento que un estudiante logra en un entorno sociocultural específico, dependiendo de los estándares educativos establecidos para su desempeño en el ámbito curricular, y puede ir de mínimo a máximo. La misma actividad se relaciona con el fracaso y el éxito académico; es una de las cualidades multidimensionales ya que en ella inciden diversos elementos, siendo los más importantes la motivación y las estrategias de aprendizaje.</p>	<b>Calificaciones</b>	Representadas por las pruebas o test de conocimientos elaborados de acuerdo a los procedimientos conceptuales.	<p><b>Categorías diagnósticas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Alto</li> <li>▪ Medio</li> <li>▪ Bajo</li> <li>▪ Deficiente</li> </ul>
			<b>Promedio ponderado</b>	Evidenciado por las notas finales obtenidas por los alumnos del SENATI – Huancayo.	
			<b>Record académico final</b>	Representado por las notas obtenidas por los alumnos en los registros auxiliares del docente (alto, medio, bajo y muy deficiente).	
			<b>Nivel de logro</b>	Contenidos en las categorías diagnósticas (alto, medio, bajo y deficiente)	

**Anexo N.º 03: Instrumento de acopio de datos**

**INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - COMPLETA**

(Adaptado por: Limaymanta Aguilar, Melany Elizabeth)

**Instrucciones:**

Dinos cómo te sientes, piensas y actúas la mayor parte de las veces en la mayor parte de los lugares completando las siguientes preguntas. Elige una solución para cada frase y coloca una ASPA (X) sobre el número correspondiente. Esto no es un examen; no hay respuestas correctas ni incorrectas.

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. Muy rara vez
2. Rara vez
3. A menudo
4. Muy a menudo

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
<b>Dimensión: Componente intrapersonal (CIA)</b>					
1.	Tengo mucho talento para empatizar con los demás.				
2.	Incluso cuando estoy enfadado, puedo mantener la calma.				
3.	Me importa lo que le pase a la gente.				
4.	Para mí es un reto controlar mi corera.				
5.	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).				
6.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.				
7.	Sé cómo se sienten las personas.				
<b>Dimensión: Componente interpersonal</b>					
8.	Hago amigos fácilmente.				

9.	Soy capaz de respetar a los demás.				
10.	Me resulta sencillo expresar mis emociones a los demás.				
11.	Soy capaz de dar respuestas meditadas a preguntas difíciles.				
12.	Las amistades son esenciales.				
13.	Me resulta sencillo comunicar mis emociones a otras personas.				
14.	Mis amigos me tratan bien.				
<b>Dimensión: Componente de adaptabilidad (CAD)</b>					
15.	Puedo abordar fácilmente las dificultades de diversas maneras.				
16.	Para mí es sencillo expresar mis emociones a los demás.				
17.	Me esfuerzo por tener en cuenta una variedad de soluciones al responder a problemas difíciles.				
18.	Soy hábil resolviendo problemas.				
19.	Cuando quiero, puedo responder a una pregunta difícil de varias maneras.				
20.	Sé que las cosas saldrán bien.				
21.	Aunque las cosas puedan suponer un reto, no me considero vencido.				
22.	No tengo problemas para comprender nuevas ideas.				
<b>Dimensión: Componente del manejo del estrés (CME)</b>					
23.	Cuando me acosan, actúo automáticamente.				
24.	Me resulta difícil esperar mi momento.				
25.	Peleo con la gente.				



26.	Tengo un abanico de opciones sobre cómo responder en una circunstancia difícil.				
27.	A menudo me irrito.				
28.	Cuando estoy descontento con alguien, siento el enfado durante mucho tiempo.				
29.	Tengo mal genio.				
30.	Me molesto demasiado de cualquier cosa				

## **Anexo N.º 04: Ficha técnica del instrumento**

### **FICHA TÉCNICA DEL INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE BARON: VERSION PARA JOVENES**

<b>Nombre</b>	: BarOn EQ-i:YV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: version para jovenes.
<b>Nombre original</b>	: BarOn EQ-i:YV. Emotional Quotient Inventory: Youth Version.
<b>Autores</b>	: Reuven Bar-On y James D. A. Parker.
<b>Procedencia</b>	: MHS, Multi-Health System (2000)
<b>Adaptacion española</b>	: Rosario Bermejo Garcia, Carmen Ferrandiz Garcia, Mercedes Ferrando Prieto, Maria Dolores Prieto Sanchez y Marta Sainz Gomez (2018).
<b>Aplicacion</b>	: Individual y colectiva
<b>Duracion</b>	: de 20 a 25 minutos, aproximadamente



**SENATI**

**Anexo N.º 05: Acta de evaluación por bloque**

**ACTA DE EVALUACION POR BLOQUE**

**ESTUDIOS GENERALES – CARRERA DE ELECTRICISTA INDUSTRIAL**

**(6TO SEMESTRE)**

<b>Sec</b>	<b>ID</b>	<b>NOMBRES Y APELLIDOS</b>	<b>PROMEDIO PONDERADO</b>
1	42565912	JHONATAN JHON CANDELARIO MANTARI	16.01
2	41569874	JHORDY ZACARIAS MONTEJO CHAMBI	15.20
3	26547852	JHOSEP ANDERSON CAMACLLANQUI HUAMAN	14.51
4	36598741	JOHN MISAEL COTACHE CALZADA	12.62
5	23614587	JOSE ANTONIO RAMIREZ CASTAÑEDA	16.93
6	12457896	JOSEPH ANGEL QUISPE SURICHAQUI	15.50
7	23654187	MIGUEL LUIS QUISPE ZARATE	11.61
8	78451269	MIKE OMAR QUISPE RIVERA	14.90
9	98745621	SAMIEL BRUSS BRAÑEZ RODRIGUEZ	15.41
10	21564789	SEIJIRO KEYMER INGA CAMAC	16.56
11	32654184	VICTOR HUGO RAMOS QUINTO	19.08
12	25897468	WALTER DE LA CRUZ RUDAS	18.14
13	32614795	WILLIAN YERSON ACOSTA LLIHUA	17.28
14	32154484	YERAY JIMÉNEZ CAMAYO	15.64
15	26598414	YORDY ANTONI PARIONA ORTIZ	16.32
16	25641181	DARIL JOHAN PALOMINO VILCAÑAUPA	14.47
17	32615489	DEALESSANDRO ROYER DAMIAN INGA	13.68
18	25622548	DENIS FIORELLA PAUCAR PUENTE	12.69
19	65984154	DIEGO ZEGARRA MAYTA	11.80
20	26513362	EDUARDO MANUEL PERALTA SALOME	14.51
21	12458634	EDWARD STIP BASILIO CELIS	12.62
22	15426651	ERICK SAÚL BRUNO ARROYO	18.15
23	11254487	JORDI DACIO EVANGELISTA ESPEZA	17.46
24	26539848	JOSÉ IGNACIO RUDAS POMASUNCO	19.15
25	23615421	JOSE MARIA YALLICO BILBAO	11.91
26	54583692	JOSUÉ JOSEPH RIOS DE LA CRUZ	16.80
27	25698417	JUAN PABLO LIMA CUCHULA	15.35
28	32156482	LUIS JEANPIERE JULCA RAFAEL	12.79
29	15489623	LUIS ANGEL HUINCHO MAURI	14.64

30	12659845	LUZ DEL ROSARIO PEREZ HINOSTROZA	11.56
31	12366542	MADIEL MONTERO CUNYAS	15.20
32	48597612	MANUEL JUNIOR INGA MAYHUA	17.02
33	32614587	MANUEL FRANK ALMONACID VILA	16.63
34	78451235	MARCO ANTONIO LOPEZ LEIVA	15.21
35	59874623	SEBASTIAN LEONARDO PACHECO ZERPA	12.45
36	45987845	SERGIO ALVAREZ HUAROCC	11.78



## Anexo N.º 06: Ficha de revisión documentaria

### FICHA DE REVISION DOCUMENTARIA DEL RENDIMIENTO ACADEMICO DE ESTUDIANTES DE SENATI – HUANCAYO

Cat. Dx.	Rango
▪ Alto	15.00 – 20.00
▪ Medio	13.00 – 14.99
▪ Bajo	10.50 – 12.99
▪ Deficiente	< 10.49

FICHA DE REVISION DOCUMENTAL	
<b>Calificaciones</b> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Representadas por las pruebas o test de conocimientos elaborados de acuerdo a los procedimientos conceptuales para los estudiantes de SENATI – Huancayo.</li></ul>	
<b>Promedio ponderado</b> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Evidenciado por las notas finales obtenidas por los estudiantes de SENATI – Huancayo.</li></ul>	
<b>Récord académico final</b> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Representado por las notas obtenidas por los estudiantes en los registros auxiliares del docente (alto, medio, bajo y deficiente).</li></ul>	
<b>Nivel de logro</b> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Contenidos en las categorías diagnósticas (alto, medio, bajo y deficiente)</li></ul>	