

ACUERDO NO. 1998 CON FECHA DEL 07 de junio de 2016 DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES

“Inteligencia emocional y desempeño académico en los estudiantes de tercero a quinto de Básica Primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, de Barranquilla.”

TESIS PARA: **DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA(N): **Mileidis Yiset Silva Peñaloza**

DIRECTOR(A) DE TESIS: **José Luis Álvarez Posada PhD**

Colombia – Noviembre de 2.021

ASUNTO: Carta de liberación de tesis.

Medellín, 5 de diciembre de 2022.

LIC. ROGELIO MARTÍNEZ BRIONES
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC PLANTEL AGUASCALIENTES
RECTOR GENERAL

P R E S E N T E

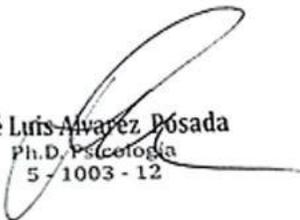
Por medio de la presente, me permito informar a Usted que he asesorado y revisado el trabajo de tesis titulado:

“Inteligencia emocional y desempeño académico en los estudiantes de tercero a quinto de Básica Primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, de Barranquilla”

Elaborado por **Mileidis Yiset Silva Peñaloza**, considerando que cubre los requisitos para poder ser presentado como trabajo recepcional para obtener el grado de **Doctorado en Ciencias de Educación**.

Agradeciendo de antemano la atención que se sirva a dar la presente, quedo a sus apreciables órdenes.

ATENTAMENTE


José Luis Álvarez Posada
Ph.D. Psicología
5 - 1003 - 12

Dr. José Luis Álvarez Posada

A Quien Corresponda
Presente

Asunto: Responsiva de integridad académica

Yo, **MILEIDIS YISET SILVA PEÑALOZA**, con matrícula **edco18778**, egresado del programa **DOCTORADO EN EDUCACIÓN**, de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, identificado con IFE-INE o CC, N° **22548920**, pretendo titularme con el trabajo de tesis titulado: **Inteligencia emocional y desempeño académico en los estudiantes de tercero a quinto de Básica Primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, de Barranquilla.**

Por la presente Declaro que:

- 1.- Este trabajo de tesis, es de mi autoría.
- 2.- He respetado el Manual de Publicación APA para las citas, referencias de las fuentes consultadas. Por tanto, sus contenidos no han sido plagiados, ni ha sido publicado total ni parcialmente en fuente alguna. Además, las referencias utilizadas para el análisis de la información de este Trabajo de titulación están disponibles para su revisión en caso de que se requiera.
- 3.- El Trabajo de tesis, no ha sido auto-plagiado, es decir, no ha sido publicado ni presentado anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional y se han contemplado las correcciones del Comité Tutorial.
- 4.- Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presentan en el trabajo de tesis, constituirán aporte a la realidad investigada.
- 5.- De identificarse fraude, datos falsos, plagio información sin citar autores, autoplagio, piratería o falsificación, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, Instituto de Educación de Aguascalientes, la Secretaria de Educación Pública, Ministerio de Educación Nacional y/o las autoridades legales correspondientes.
6. Autorizo publicar mi tesis en el repositorio de Educación a Distancia de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes.



miyisi@hotmail.com-3046112287

DEDICATORIA

Dedico este trabajo especialmente a mis hijos para que crezcan convencidos que vale la pena soñar y luchar, hasta que se logre lo que se desea.

A mi padre que desde el cielo debe estar celebrando este logro con alegría.

A mi madre quien se esfuerza cada día por apoyarme en todos mis proyectos,

A mi esposo, mis hermanos y amigos que me impulsaron a seguir.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios principalmente por todo lo que ha hecho en mi vida,

agradezco a mi padre, fuente infinita de motivación que desde el cielo sigue siendo mi ejemplo para seguir avanzando,

a mi mamá por su apoyo incondicional, por las horas dedicadas a cuidar de mis hijos para sacar adelante esta investigación.

A mi esposo por su paciencia y amor, a mis hijos por el tiempo que me regalaron para permitirme avanzar,

a la Universidad Cuauhtémoc, a mí director y a los maestros que me acompañaron en este proceso, por todas sus enseñanzas y aportes que hicieron posible esta investigación.

Tabla de Contenido

RESUMEN	8
ABSTRACT.....	9
INTRODUCCION	10
Capítulo I. Planteamiento y Definición del problema	16
1.1 Planteamiento del Problema	16
1.1.1 Contextualización.....	16
1.1.2 Conocimiento del problema	22
1.1.3 Definición del Problema	33
1.2. Pregunta de investigación.....	42
1.3 Justificación.....	43
1.3.1. Conveniencia	46
1.3.2. Relevancia social.....	47
1.3.3. Implicaciones educativas	47
1.3.4. Relevancia teórica	48
1.3.5. Utilidad metodológica.....	49
1.4 Hipótesis	51
CAPÍTULO II - MARCO TEÓRICO	54
2.1 Marco Conceptual	54
2.1.1 Teoría Educativa – Educación Emocional	54
2.1.2 Competencias Emocionales	57
2.1.3 Inteligencia Emocional – Variable Independiente	59
2.1.4. Instrumentos de Medición de la IE	62
2.1.5 Rol del docente	70

2.1.6 Desempeño Académico – Variable Dependiente.....	74
2.2 Marco Referencial – Estudios Empíricos.....	82
2.2.1 Antecedentes Internacionales.....	82
2.2.2 Antecedentes Nacionales	88
2.2.3 Antecedentes Locales.....	91
2.3 Marco Jurídico Normativo	92
CAPÍTULO III – MÉTODO	97
3.1 Objetivos	97
3.1.1 Objetivo General	97
3.1.2 Objetivos Específicos.....	98
3.2. Participantes	98
3.2.1 Población y Muestra	98
3.2.2 Diseño de Muestreo.....	99
3.2.3 Nivel de confianza y Margen de error	100
3.2.4 Criterios de Inclusión	100
3.3. Escenario	101
3.4. Instrumentos de Recolección de Información	101
3.5 Procedimiento	105
3.6 Diseño del Método	107
3.6.1 Diseño.....	107
3.6.2 Momento del Estudio	108
3.6.3 Alcance del Estudio	108
3.7 Operación de las Variables	109
3.8. Análisis de los Datos.....	111

3.9. Consideraciones Éticas.....	112
CAPITULO IV - RESULTADOS.....	114
4.1 Análisis Estadístico Descriptivo.....	114
4.1.1 Datos Sociodemográficos	116
4.2.2 Estadística descriptiva de las variables	123
4.2 Estadística inferencial.	132
4.2.1 Prueba de Normalidad	133
4.2.2 Correlación entre la Inteligencia Emocional y Desempeño Académico	135
4.2.3 Correlación entre la dimensión Socialización y Desempeño Académico	136
4.2.4 Correlación entre la dimensión Autoestima y Desempeño Académico	137
4.2.5 Correlación entre la dimensión Solución de problemas y Desempeño Académico	138
4.2.6 Correlación entre la dimensión Felicidad-Optimismo y Desempeño Académico	139
4.2.7 Correlación entre la dimensión Manejo de Emoción y Desempeño Académico	140
CAPÍTULO V DISCUSIÓN.....	141
5.1 Descripción general de la población:	Error! Bookmark not defined.
5.2 Descripción de las variables.....	Error! Bookmark not defined.
5.3 Resultados del Análisis Estadístico Inferencial	Error! Bookmark not defined.
CONCLUSIONES	Error! Bookmark not defined.
RECOMENDACIONES	Error! Bookmark not defined.
REFERENCIAS.....	171

ANEXOS	188
Anexo 1 – Consentimiento Informado	188
Consentimiento Informado para participantes de Investigación	188
Anexo 2. – Test “Conociendo mis emociones”	189
Anexo 3 – Baremos del test “Conociendo mis emociones”	191

Lista de Tablas

Tabla 1. Matriz de consistencia de la investigación	14
Tabla 2. Operación de las variables	111
Tabla 3. Número de estudiantes por grado	104
Tabla 4. Datos estadísticos sociodemográficos	117
Tabla 5. Edad de los estudiantes	118
Tabla 6. Edad de los estudiantes por grado	120
Tabla 7. Género o sexo de los estudiantes	121
Tabla 8. Género de los estudiantes por grado	122
Tabla 9. Estrato socioeconómico	123
Tabla 10. Datos estadísticos variable desempeño académico	124
Tabla 11. Nivel de desempeño académico por grados	125
Tabla 12. Datos estadísticos de dimensiones de Inteligencia Emocional	127
Tabla 13. Frecuencia de la dimensión Socialización	128
Tabla 14. Frecuencia de la dimensión Autoestima	129
Tabla 15. Frecuencia de la dimensión Solución de Problemas	130
Tabla 16. Frecuencia de la dimensión Felicidad – Optimismo	131
Tabla 17. Frecuencia de la dimensión Manejo de la Emoción	132
Tabla 18. Prueba de Normalidad	135
Tabla 19. Valores para interpretar los valores de Spearman	135
Tabla 20. Correlación IE y Desempeño académico	136
Tabla 21. Correlación Socialización y Desempeño	137
Tabla 22. Correlación Autoestima y desempeño	138

Tabla 23. Correlación Solución problemas y desempeño	139
Tabla 24. Correlación Felicidad-Optimismo y desempeño	140
Tabla 25. Correlación Manejo Emoción y desempeño	141

Lista de Figuras

Figura 1. Resultados de pruebas PISA - 2006 a 2018	19
Figura 2. Proporción de estudiantes de la muestra	116
Figura 3. Edad de los estudiantes	119
Figura 4. Edad de los estudiantes por grado	120
Figura 5. Sexo o género de los estudiantes	121
Figura 6. Género de los estudiantes por grado	122
Figura 7. Estrato Socioeconómico	123
Figura 8. Proporción del desempeño académico por grados	126
Figura 9. Proporción de la dimensión Socialización	128
Figura 10. Proporción de la dimensión Autoestima	129
Figura 11. Proporción de la dimensión Solución de Problemas	130
Figura 12. Frecuencia de la dimensión Felicidad – Optimismo	131
Figura 13. Proporción de la dimensión Manejo de la Emoción	132

RESUMEN

Unos de los principales factores que diversos investigadores han determinado como determinantes en el desempeño académico y en la permanencia en el sistema educativo es el desconocimiento y la incomprensión de la inteligencia emocional, por parte tanto de los docentes como de los estudiantes. Esta investigación se realizó con el objetivo de determinar la relación que pueda existir entre la inteligencia emocional y el desempeño académico en los grados tercero a quinto de primaria, sobre una muestra de 175 estudiantes participantes. El diseño metodológico utilizado fue cuantitativo, descriptivo, no experimental de corte transversal y con alcance correlacional. El instrumento que se utilizó fue el Cuestionario “Conociendo mis emociones” consistente en una encuesta de 44 ítems, divididos en cinco secciones de 11 ítems correspondientes a las cinco dimensiones de inteligencia emocional: socialización, autoestima, solución de problemas, felicidad-optimismo y manejo de la emoción. El análisis de datos se realizó con el programa SPSS versión 26, en el que a través del coeficiente de correlación de Spearman se demostró que existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño académico, ya que el nivel de significancia encontrado muestra un nivel de significancia $< 0,05$ permitiendo concluir que si hay una correlación significativa entre las dimensiones de inteligencia emocional con el desempeño académico de los estudiantes participantes.

Palabras claves: Inteligencia emocional, desempeño académico, socialización, autoestima, manejo de la emoción, estado de ánimo.

ABSTRACT

One of the main factors that various researchers have determined as determining factors in academic performance and permanence in the educational system is ignorance and misunderstanding of emotional intelligence, on the part of both teachers and students. This research was carried out with the objective of determining the possible relationship between emotional intelligence and academic performance in grades 3, 4 and 5 of primary school, on a sample of 175 participating students. The methodological design used was quantitative, descriptive, non-experimental, cross-sectional and with correlational scope. The instrument used was the Questionnaire "Knowing my emotions" consisting of a survey of 44 items, divided into five sections of 11 items corresponding to the five dimensions of emotional intelligence: socialization, self-esteem, problem solving, happiness-optimism and management of emotion. The data analysis was carried out with the SPSS version 26 program, in which, through Spearman's correlation coefficient, it was shown that there is a significant relationship between emotional intelligence and academic performance, since the level of significance found shows a level of significance <0.05 allowing to conclude that there is a significant correlation between the dimensions of emotional intelligence with the academic performance of the participating students.

Keywords: Emotional intelligence, academic performance, socialization, self-esteem, emotion management, mood.

INTRODUCCION

La presente investigación fundamenta su importancia en la necesidad de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, con la proyección de que los resultados encontrados sirvan para mejorar el desempeño académico de los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de primaria. En este sentido, se consideró importante identificar y analizar las dimensiones de la inteligencia emocional de mayor relevancia en los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

El estudio se realizó con la principal motivación de que el conocimiento y comprensión de la inteligencia emocional sea de gran importancia para lograr un mejor desempeño académico y, por lo tanto, constituya una influencia considerable para el desarrollo y la formación de los estudiantes. De esta manera, se concibe que, conociendo la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico, es posible personalizar la pedagogía, en un intento de transformar las prácticas pedagógicas de corte tradicionalista que aún persisten, mediante la implementación de estrategias efectivas de aprendizaje, brindando confianza, motivación y seguridad al estudiante.

En este siglo XXI, los seres humanos viven en la era de la globalización, la privatización, la urbanización, la modernización y la liberalización, donde deben hacer frente a muchos problemas en su vida diaria para satisfacer sus necesidades. La educación tradicional se centró únicamente en la inteligencia lógica, y no prestó mucha más atención a las otras formas de inteligencia, particularmente a la inteligencia emocional, pero en esta era actual, el avance en el estilo de vida del individuo se ha ido

notando desde la perspectiva materialista a una en gran medida. Entonces, la inteligencia emocional juega un papel vital en el logro de los objetivos determinados de la humanidad y en la promoción de los resultados del aprendizaje.

La evidencia de las investigaciones que se referencian en este estudio, muestra que la inteligencia emocional ayuda al individuo a llevar una vida feliz al proporcionar un estándar de inteligencia para comprender la respuesta emocional. La inteligencia emocional se puede definir entonces como la capacidad de los individuos para comprender sus propias emociones y diferenciar entre sus diferentes tipos de sentimientos. Los seres humanos muestran diferentes características emocionales, sentimientos, excitaciones en su vida diaria, donde la inteligencia emocional juega un papel vital que permite a los seres humanos recibir emociones y coordinarlas para comprender la información relacionada con ellas (Cano y Zea, 2012).

Según el modelo desarrollado por Daniel Goleman (1995), la inteligencia emocional incluye un conjunto de una amplia gama de competencias y habilidades que impulsan el desempeño de los individuos y se basa en los siguientes constructos de autoconciencia, autorregulación, habilidad social, empatía y motivación. Desde estas dimensiones, la autoconciencia se refiere principalmente a la capacidad de los individuos para comprender y regular sus propias emociones, que es una de las partes críticas de la inteligencia emocional.

Consecuente con estas consideraciones, Ruiz (2004) argumenta que, para fomentar el desarrollo emocional e intelectual en los alumnos, la inteligencia emocional equivale a la habilidad para percibir, evaluar, comprender, expresar emociones y para regularlas, de tal manera que la inteligencia emocional en realidad no se relaciona con

el coeficiente intelectual, sino con las condiciones de carácter y personalidad que influyen fundamentalmente en la felicidad y el éxito en la formación y desarrollo humano. Es así como Ruiz y Benítez (2004) adaptan el Test “Conociendo mis Emociones”, que utiliza esta investigación como instrumento, para niños y niñas entre 8 y 12 años de edad, con el fin de determinar el nivel de inteligencia emocional en las dimensiones de Relaciones Interpersonales: *Socialización*; Relación intrapersonal: *Autoestima*; Adaptabilidad: *Solución de problemas*; Estado de ánimo I: *Felicidad- Optimismo*; y Estado de ánimo II: *Manejo de la Emoción*.

Se pretende entonces en este estudio, determinar la posible relación entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto Básica Primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, así como analizar el desempeño académico y compararlo con el nivel de inteligencia emocional en cada uno de los grados. Para tal efecto, se estructura el documento de tesis de la siguiente manera:

En el capítulo I, se presenta el planteamiento del problema, en el que se plantea la formulación del problema mediante una contextualización y posterior definición, describiendo una pregunta problematizadora de investigación que genera el planteamiento del problema, así como se sustenta una justificación y las hipótesis de la investigación.

En el capítulo II, se expone el marco teórico, en el que se propone el marco conceptual por medio de la presentación de diversas teorías y conceptos de las variables utilizadas, la variable Inteligencia Emocional como la variable independiente y la variable Desempeño Académico como la variable dependiente. Se expone también un marco

referencial que incluye la descripción de algunos estudios empíricos que fundamentan estas teorías y conceptos y un marco jurídico que sustenta la normatividad que se relaciona con todo el marco investigativo.

En el capítulo III, se describe la metodología, en la cual se exponen los objetivos, general y específicos y se describe la población participante, el escenario, el instrumento de obtención de información, el procedimiento, el diseño, el alcance, el análisis de los datos y las consideraciones éticas.

En el capítulo IV, se ilustran los resultados que se obtuvieron por medio de la aplicación del instrumento de obtención de la información, al igual que se muestran e interpretan los resultados de los análisis estadísticos descriptivos e inferencial, a través del programa estadístico SPSS.

En el capítulo V, se expone la discusión de los resultados y las conclusiones que genera la investigación, así como las recomendaciones y sugerencias para futuras investigaciones.

Tabla 1.

Matriz de consistencia de la investigación

Programa académico: Doctorado en Educación					
Línea de investigación del programa académica:					
Tema central:					
Título: <i>Inteligencia emocional y desempeño académico en los niños de tercero a quinto de Básica Primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, de Barranquilla.</i>					
Pregunta General: <i>¿Existe relación entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de Básica Primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, de Barranquilla?</i>					
Objetivo General de la investigación Determinar si existe una relación entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto Básica Primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, de Barranquilla					
Objetivos específicos:					
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Analizar el nivel de desempeño académico de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes. ✓ Evaluar la inteligencia emocional de los educandos de tercero a quinto de básica primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes. ✓ Comparar el nivel de desempeño académico y el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de 3°, 4°, 5° de básica primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes. 					
Hipótesis:	Variable de estudio:				
Hi: Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Variable Independiente</th> <th>Dimensiones</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Inteligencia Emocional</td> <td>Relaciones Interpersonales Relación Intrapersonal Adaptabilidad Estado de ánimo I Estado de ánimo II</td> </tr> </tbody> </table>	Variable Independiente	Dimensiones	Inteligencia Emocional	Relaciones Interpersonales Relación Intrapersonal Adaptabilidad Estado de ánimo I Estado de ánimo II
Variable Independiente	Dimensiones				
Inteligencia Emocional	Relaciones Interpersonales Relación Intrapersonal Adaptabilidad Estado de ánimo I Estado de ánimo II				

Ho:
No existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

Variable Dependiente
Rendimiento Académico
Promedio de Notas

Método y diseño	Participantes y muestra	Técnicas e instrumento	Método de análisis de datos
Diseño de la investigación Cuantitativa No Experimental Tipo de estudio: Descriptivo Alcance: Correlacional Momento: Transversal Transeccional	Participantes: 175 Estudiantes de los grado tercero a quinto Tipo de muestreo: Fórmula Intencional o No probabilística	❖ Técnica Cuestionario ❖ Instrumento: Test Conociendo mis Emociones ❖ Validez y confiabilidad del instrumento: Alpha de Cronbach = 0.757	Estadística descriptiva Estadística inferencial No paramétrica y paramétrica Programa SPSS versión 26

Capítulo I. Planteamiento y Definición del problema

En este capítulo se presenta el problema a partir del cual surge la investigación a realizar, enfocada a determinar si existe alguna relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico en los educandos de tercero a quinto de básica primaria de la Institución educativa distrital del Barrio Montes en la ciudad de Barranquilla. Se describe la contextualización y la definición del problema, la pregunta de investigación, los objetivos, la justificación y las hipótesis, que sustentan las situaciones que propiciaron la inquietud frente a una problemática común para investigar las razones que dirigen las causas y consecuencias bajo los cuales gira el estudio.

1.1 Planteamiento del Problema

1.1.1 Contextualización

En el área de la educación, es importante el desempeño académico de los educandos, en el sentido de que éste implica la evaluación de los saberes como la oportunidad de ser y actuar en sus contextos relacionales (Quintero y Orozco, 2013) y marca el aprendizaje de los estudiantes; por esta razón, siempre ha sido tema de interés del sistema educativo.

En la actualidad, el desempeño académico de los educandos se ha convertido en uno de los problemas críticos, debido a que durante el año 2020 y por efecto de pandemia por el virus Covid, la educación cambia de espacio y se inicia el aprendizaje en casa, donde se incrementa la problemática del bajo rendimiento, evidenciándose falencias tanto en el aspecto académico como en el emocional de los educandos.

La UNESCO en el Informe Delors de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, plantea a las naciones fundamentar sus políticas educativas en 4 pilares fundamentales: aprender a ser, a conocer, a hacer, y a vivir. De igual manera sugiere que “cada uno de estos pilares debería de recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global” (Delors, 1996. P. 96). En la educación emocional se implican los pilares de aprender a ser y aprender a vivir.

La educación emocional puede llegar a controlar las emociones que predisponen a los estudiantes a una respuesta organizada en calidad de valoración primaria (Bisquerra, 2001), lo que sugiere que es posible ejercer control sobre la conducta que se manifiesta, pero no sobre la emoción en sí misma, ya que las emociones son involuntarias, mientras que las conductas son el producto de las decisiones tomadas por el individuo (Casassus, 2006), de tal manera que la educación emocional puede llegar a contribuir al control del desempeño académico de los estudiantes.

No obstante, las instituciones educativas y el sistema educativo en general, no han tomado conciencia aún de estas premisas y en su currículo, no toman medidas contundentes para contrarrestar la preocupante problemática del bajo desempeño académico de los estudiantes, que conllevan hacia otras problemáticas consecuentes como la repitencia y la deserción escolar.

De acuerdo con informes de la UNESCO (2013) con referencia a esta problemática en el ámbito internacional, Latinoamérica presenta un alto índice de deserción escolar con respecto al índice promedio mundial. Chile presenta una de las más bajas tasas de deserción, por su parte Colombia, México y Perú presentan tasas

medias de deserción, pero las tasas más altas las presentan Bolivia, Brasil, Salvador, Guatemala, República Dominicana y Venezuela (Unesco, 2013). Particularmente en Colombia, el problema de deserción escolar se presenta principalmente en los grados del nivel educativo de básica secundaria, encontrándose que el porcentaje de permanencia en primaria es del 96 %, mientras que en secundaria es tan solo del 67 % (UNESCO, 2013).

Las problemáticas generadas como consecuencia del bajo desempeño académico, se ponen de manifiesto en los resultados con valoraciones deficientes de la Prueba PISA (Programme for International Student Assessment), en la que desde los resultados del año 2006 al 2018 (OCDE, 2019), como se ilustra en la figura 1, demuestran que Colombia presenta un bajo perfil en comparación con el promedio de los países miembros de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico OCDE en las tres áreas evaluadas (lectura, matemáticas y ciencias).

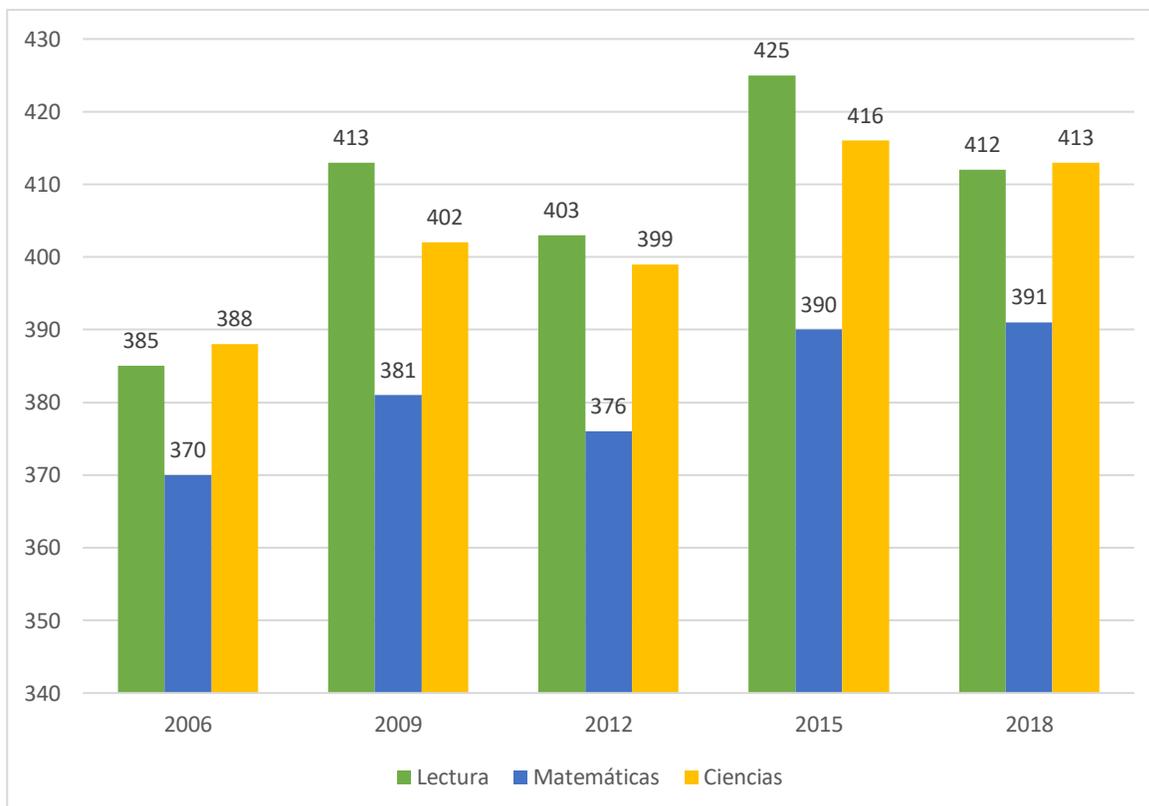
En los últimos resultados PISA del año 2018 (OCDE, 2019), los estudiantes de obtuvieron un rendimiento menor que la media de la OCDE: en lectura (412 puntos), matemáticas (391) y ciencias (413). Aunque el rendimiento en lectura en PISA 2018 fue menor que el registrado en 2015, el rendimiento medio mejoró un poco, pero sigue con un promedio inferior a la línea media de todos los países (OCDE, 2019). (Ver figura 1)

Se observa además en la figura 1 que el rendimiento académico en Colombia con relación al promedio de los demás países presenta muy bajos resultados, como lo demuestran los resultados de las pruebas PISA, en las que más de 8500 estudiantes de 250 colegios públicos y privados de todo el país, presentaron en el año 2019 esta prueba,

en áreas básicas como español, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, encontrándose que el 76 % de los estudiantes tienen resultados muy bajo.

Figura 1.

Resultados de pruebas PISA - 2006 a 2018



Aunque el Ministerio de Educación Nacional – MEN, por medio de decretos y resoluciones ha tratado de establecer estrategias para mejorar los procesos de enseñanza - aprendizaje en los estudiantes, no han sido suficientes los esfuerzos realizados, de tal manera que se necesita de unas políticas y prácticas educativas más coherentes y asertivas con las necesidades de la comunidad estudiantil.

A nivel nacional, el Ministerio de Educación Nacional - MEN, ha venido desarrollando diversos documentos como: Emociones para la vida, el cual es un recurso para tratar el fortalecimiento de las competencias socioemocionales de los estudiantes que cursan los grados de primero a quinto de primaria, mediante actividades que permitan desarrollar y comprender algunas competencias como el manejo del estrés, la empatía, la toma de perspectiva y asertividad en la comunicación; este proceso es fundamental para una salud mental óptima, así como lo define la Organización Mundial de la Salud (OMS) “Estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera, y es capaz de hacer una contribución a su comunidad”. Esta información corrobora que es importante conocer la relación que existe entre inteligencia emocional y desempeño académico.

En Colombia, además, se ha implementado el programa “Todos a Aprender” (PTA) desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2016), que tiene como fin orientar a las instituciones educativas cuyos estudiantes tienen un desempeño académico bajo para superar las dificultades y obtener mejores resultados en las pruebas externas. Esta estrategia ha sido aplicada desde el año 2012 en la institución educativa distrital del barrio Montes, donde se realiza este estudio, sin embargo, los resultados son poco satisfactorios con respecto al nivel académico de los educandos. Es primordial, analizar el nivel de desempeño académico en los educandos, respecto al cumplimiento de los fines de la educación.

A nivel regional, la problemática del bajo desempeño académico se presenta además en todo el departamento del Atlántico, donde se han implementado varias y

diversas políticas encaminadas al mejoramiento de la calidad educativa y a pesar de estos esfuerzos, en los últimos años, la información estadística evidencia un leve mejoramiento en las áreas fundamentales, no obstante, se necesita efectuar mayores esfuerzos frente a esta problemática, donde todos los componentes de la comunidad educativa involucrados, entidades gubernamentales, administrativos, directivos, docentes, padres de familia, se comprometan integralmente en tal objetivo.

A nivel local, las instituciones educativas de la ciudad de Barranquilla tienen un nivel promedio en pruebas externas y en registros académicos de notas y calificaciones, pero en particular en la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, aunque se han seguido a cabalidad las políticas nacionales y departamentales con el objeto de alcanzar una excelencia académica en el estudiantado, el problema del bajo rendimiento académico persiste, llegando al incremento de los índices de repitencia y abandono del sistema educativo, principalmente en los grados superiores.

En la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, al revisar los documentos del consolidado académico de los estudiantes correspondientes al año 2021, se puede evidenciar que el 30% de los estudiantes que cursan tercero a quinto se encuentra en nivel bajo en su desempeño académico, lo cual causa gran preocupación en los docentes y directivos, debido a que esta situación se ha venido repitiendo durante los últimos años, muy a pesar que se han aplicado diversas estrategias para mejorar dichos resultados como son: priorización de contenidos, análisis de resultados, resolución de problemas, aplicación de pruebas internas, entre otros; por tal motivo, se hace necesario determinar si existe una relación entre el desempeño académico y la inteligencia emocional, que lleve a replantear nuevos caminos en el sistema educativo.

A partir de la observación del quehacer pedagógico en el aspecto académico, se detectan falencias como: altos índices de reprobación en áreas fundamentales como matemáticas y lenguaje, esto se comprueba al revisar el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes - SIEE de los años 2015 al 2020 de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, donde el 35% de los educandos se encuentran en nivel bajo, 40% en nivel básico, 25% en nivel alto y solo el 5% alcanzan el nivel superior en su desempeño académico.

Otro reporte que muestra esta realidad, es el que entrega la secretaría de educación del Distrito de Barranquilla en el informe que ofrece anualmente, teniendo en cuenta las pruebas SABER que se le aplican a los estudiantes de los grados tercero a quinto, como estrategia de acompañamiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes, se puede evidenciar que los niveles de desempeño se encuentran entre bajo y básico, con respecto a los indicadores establecidos por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES.

1.1.2 Conocimiento del problema

En el contexto educativo, actualmente las emociones juegan un rol fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde se generan dificultades de ansiedad y miedo en los estudiantes, que impiden su total concentración en el desarrollo de las actividades escolares y que los docentes y directivos docentes deben estar informados y consientes eficazmente. Varios de las posibilidades a la solución de estos problemas, se refieren a la integración en el currículo el mundo de las emociones (Gutiérrez y

Expósito, 2015), ya que las emociones influyen fundamentalmente en el desempeño académico, actuando directamente sobre el aprendizaje.

Dentro del ámbito pedagógico, cualquier mediación debe guiarse por la observación y la previsibilidad, no obstante, los estados emocionales que acompañan a este proceso no deben eliminarse. Se plantea entonces que, para obtener una mayor eficiencia y calidad en los procesos educativos, el conjunto de todas las extensiones que intervienen en el proceso es de mucha relevancia en el campo emocional. En tal sentido, (Linares, 2017) sugiere que el proceso de aprendizaje es un tema de interacción donde se hacen indispensables determinadas habilidades y capacidades y habilidades que permitan su desarrollo en los ámbitos más favorables, que es donde se gestionan adecuadamente las emociones.

En la llamada actual época de posmodernidad, según lo expresan Barrera y Mendoza (2021), en el ámbito educativo hay herramientas variadas instrumentalizadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, de las cuales existen algunas relacionadas con la inteligencia emocional (IE), direccionadas hacia la formación emocional de la persona en el contexto educativo, constituyéndose en recursos muy valiosos en las prácticas pedagógicas y didácticas de los procesos educativos. Bisquerra (2006) en tal sentido sugiere que, la educación emocional tiene un enfoque de ciclo vital. En tal sentido, la educación emocional busca optimizar el desarrollo humano. En otras palabras, el desarrollo personal y social y el desarrollo Integral del Individuo (p. 27).

Es así como se hace pertinente resaltar en ese contexto a la cognición social, que, de acuerdo con Quemada, Rusu y Fonseca (2017) se propone como la concepción que reúne y categoriza los procesos psíquicos subyacentes a la capacidad para la interacción

social. Igualmente, Salas y Cáceres (2016) expresan que la cognición social cuenta con un número diverso de procesos que persiguen la comprensión específica del comportamiento de los individuos, donde cada quien se posiciona en un área particular, asumiendo y reconociendo como procesos inherentes “la identificación, expresión y manejo de emociones, la teoría de la mente, la empatía, percepción del otro y finalmente los procesos sobre el sí mismo” (p.269).

Es evidente entonces, que las malas prácticas educativas en el tratamiento de estos procesos, traen como consecuencia una situación que se proyecta en el incumplimiento de los compromisos escolares, el desinterés y la poca participación de actividades donde pueda demostrar de lo que está apropiado incluyendo sus talentos y destrezas. También estudiantes que se mantienen en la zona de confort, de entregar lo que se posibilite sin mayor esfuerzo o con retos marcados que vayan liderados por metas de conquista; lo cual denota en el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes SIEE, un alto porcentaje de estudiantes en nivel bajo y básico en su desempeño académico, porque se conforman con valores mínimos sin ser exigentes ante su realidad; aunque los docentes motiven al alcance de logros. La expresión “zona de confort” fue acuñada por Alasdair White (2009) en su libro “Comfort Zone to Performance Management”, refiriéndose al fundamento de una teoría con tendencia a optimizar el potencial innovador y productivo de los trabajadores de las grandes multinacionales, con el fin de conseguir el incremento de beneficios empresariales, con motivación hacia el cambio, incentivación a la creatividad y a la cualidad emprendedora para obtener y posicionar un liderazgo rentable.

Así que la intención de investigar la posible relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico de los estudiantes, surge ante la necesidad de enfrentar nuevos retos estratégicos que permitan buscar la manera de mejorar los procesos de aprendizaje; de tal suerte que revisando alternativas de posibles factores que pueden estar influenciando en el bajo desempeño de los estudiantes, aparece el planteamiento de Goleman (1995, citado por Danvila y Sastre, 2010) que expresa que “el conocimiento y las emociones se interrelacionan”.

A partir de la premisa de Goleman y reconociendo que el sistema educativo colombiano se ha preocupado por la formación intelectual y emocional de los educandos, direccionando los procesos educativos hacia la construcción de un ambiente sano y la atención de las dimensiones del individuo como un proceso que establezca una conexión entre el desempeño académico del estudiante y su inteligencia emocional.

La inteligencia emocional – IE, se define desde diversas teorías psicológicas, desde las definidas por los psicólogos Salovey y Mayer (1990), pero fue Goleman (1995), quien la popularizó en su obra “Inteligencia emocional” (Shapiro, 1997). Goleman (2019), donde expresa que el ser humano tiene dos mentes: la mente racional, encargada de pensar, ponderar y reflexionar; y la mente emocional, que se encarga de sentir, intuir e impulsar. Es decir, es muy importante conocer los sentimientos y dominar la manera de actuar frente a los retos que a diario se presentan en la convivencia social.

La inteligencia emocional, se ha determinado como factor esencial en el desarrollo social del ser humano, la manera como se relaciona con los demás y consigo mismo, por esta razón, en el ámbito educativo la formación emocional se debe considerar una necesidad imprescindible, respondiendo a las características generales de una

enseñanza integral que garantice un agradable ambiente escolar, contribuyendo así a la construcción de la personalidad de los estudiantes, proporcionando habilidad en la solución de situaciones problemáticas que se pueden presentar en la experiencia escolar, de tal manera que cada tarea que realice con motivación, lo haga de manera comprometida y responsable, asegurando un cumplimiento de requisitos y exigencias de la educación integral recibida, que no solo lleva a lo académico, sino a la adquisición de valores fundamentados que fortalecen el ser emocional.

Según Salovey y Mayer (1990), la Inteligencia Emocional significa, ser capaz de monitorear los sentimientos y emociones propios y ajenos, discriminar entre ellos y usar esto para guiar el pensamiento y las acciones de uno. Una vez más, Salovey y Mayer (1993) escribieron que una persona emocionalmente inteligente tiene habilidades en cuatro áreas: identificar, usar, comprender y regular las emociones. De manera similar, Goleman (1995) también enfatizó que la inteligencia emocional consta de cinco componentes: conocer las propias emociones (autoconciencia), manejarlas, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones en los demás (empatía) y manejar las relaciones. Por lo tanto, en los últimos tiempos, los científicos sociales y los psicólogos de la educación están comenzando a descubrir la relación de la inteligencia emocional con otros fenómenos. Estos son: liderazgo, actuación grupal, rendimiento académico y vigilancia.

Lo anterior atestigua la importancia de la inteligencia emocional para todos los constructos (incluido el rendimiento escolar). De hecho, la inteligencia emocional (IE) ha atraído recientemente mucho interés en la literatura académica. Específicamente, Finnegan (1998) argumentó que la escuela debería ayudar a los estudiantes a aprender

las habilidades subyacentes a la inteligencia emocional. Él cree que esto podría conducir al logro de los años de educación formal del niño.

Para Ruiz (2007) autor del Test Conociendo mis emociones, la inteligencia emocional es definida como una habilidad para percibir, evaluar, comprender, expresar y regular emociones, con el fin de que fomenten el crecimiento emocional e intelectual. La inteligencia emocional, por tanto, no se refiere en realidad con el nivel de coeficiente intelectual, sino con las cualidades de personalidad y carácter que influyen en el desarrollo de la felicidad y bienestar del individuo, para que sus metas y propósitos sean exitosamente alcanzables.

La inteligencia emocional incluye todas las habilidades que nos permiten lidiar con nuestros propios sentimientos y los sentimientos de los demás. Esto quiere decir, según lo expresa Ruiz (2007), que para ser felices es importante saber descifrar lo que nos pasa y actuar en consecuencia. Muchos profesionales de la educación se plantean la posibilidad de inculcar valores y metas a los estudiantes, que les ayuden a conocer más profundamente a las personas y muchos expertos creen que los problemas actuales con la niñez se deben en gran medida a todos los cambios que se han producido en la sociedad, entre ellos el aumento de los divorcios, el impacto de la televisión, la falta de respeto por la escuela como figura de referencia y la disminución del tiempo que los padres dedican a con sus hijos (Ruiz, 2007).

En un estudio realizado por Parker, Summerfeldt, Hogan y Majeski (2002), descubrieron que varias competencias emocionales y sociales eran fuertes predictores del éxito académico. De manera similar, Parker, et al. (2003) encontraron que la inteligencia emocional es un predictor significativo del éxito académico. En la misma

línea, Low y Nelson (2004) informaron que las habilidades de inteligencia emocional son factores clave en el rendimiento académico y el desempeño en las pruebas de estudiantes de secundaria y universitarios.

La inclusión de la inteligencia emocional en los procesos educativos mejora la experiencia vital y escolar de los estudiantes, puesto que genera efectos positivos, sobre todo en el desempeño académico, la conducta y la adaptación social, la autoestima, las relaciones interpersonales, el estrés, la salud física, el clima escolar y las actividades grupales (Vázquez de Prada y López, 2016; Domitrovich, Durlak, Staley y Weissberg, 2017). En tal sentido Ruvalcaba, Gallegos y Fuerte (2017), destacan la positiva correlación entre la conducta social, el clima escolar y las competencias socio-emocionales. Mientras que otros investigadores destacan la contribución de la inteligencia emocional a la superación de las adicciones y los problemas de adaptación social (Parker, Summerfeldt, Taylor, Kloosterman y Keefer, 2013).

Al respecto, Petrides, Frederickson, Furnham y Wikelund (2005) postularon que cualquier estudio acerca de los efectos potenciales de la inteligencia emocional en el rendimiento académico debe realizarse en un contexto específico. Sin embargo, aún es evidente la necesidad de investigar más a fondo la relación de la inteligencia emocional con el rendimiento académico, especialmente en países latinoamericanos, donde la mayoría de los investigadores aún no han mostrado interés en el constructo.

Usan y Salavera (2018) reconocen que, con respecto al estudio de la inteligencia emocional en el medio educativo, la literatura científica es amplia y enfocada en diversas poblaciones y contextos. Los estudios en su mayoría se centran en indagar acerca de la incidencia en el bienestar estudiantil en la educación primaria (Salavera, Usán y Jarie,

2018), en la secundaria (Extremera, Durán, & Rey, 2009), universitaria (Salavera, Usán, Jarie, & Lucha, 2018) y en docentes (Andaur & Berger, 2018), donde se demuestra que existe una relación de la inteligencia emocional con el bienestar subjetivo, satisfacción vital y felicidad académica de los estudiantes.

La inteligencia emocional se considera actualmente como una forma de interactuar con todo lo que entorna a la persona incluyendo la motivación (Goleman, 2012), teniendo en cuenta que las emociones son un factor integral de la motivación en la medida en que se direcciona la conducta hacia un objetivo (Usán, Salavera, Merino y Jarie, 2018). En tal sentido Anaya (2012), denota como los procesos motivacionales y de inteligencia emocional interactúan y se soportan de acuerdo a las metas propuestas, sin considerar posicionamientos interdependientes (Sanz, Menéndez, Rivero y Conde, 2009). Así que, la inteligencia emocional supone un importante rol en la adaptación de los estudiantes en su entorno académico, con respecto al manejo emocional de las posibles variables personales y contextuales se generan en el transcurso del período académico y que determinan los procesos y estados del bienestar personal, la motivación escolar o el desempeño académico, entre otros (Usan y Salavera, 2018).

El desempeño académico entonces, constituye una de las dimensiones más importantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Garzón, Pinzón, Del Riesgo, Rojas y Salamanca, 2010) y por tal razón se determina dentro de una concepción multidimensional, extensa y relativa en función de los variados propósitos y resultados esperados en los procesos educativos (Abalde, Barca, Muñoz y Fernando, 2009), mientras que otros investigadores posicionan el desempeño académico como la

medición de la efectividad escolar o logros académicos (Niebla y Hernández, 2007; Tilano, Henao y Restrepo, 2009).

Al relacionar las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico, los estudios publicados muestran diversas versiones que relacionan ambas en población estudiantil con resultados contrapuestos. De una parte, varios estudios indican la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, por ejemplo, Vallejo, Martínez, García y Rodríguez (2012) determinaron que la inteligencia emocional influye en el rendimiento académico, connotando discrepancias entre alumnos con bajos niveles de inteligencia emocional y los alumnos con altos niveles, donde no se evidencian diferencias entre los alumnos de inteligencia emocional adecuada o media con los de los otros dos niveles (Usan y Salavera, 2018).

Diferentes estudios, por el contrario, demuestran una línea en otro sentido, como Jiménez y López (2009), quienes expresan que los resultados se observan inconsistentes y no definen una relación clara, por lo cual proponen nuevas metodologías de estudio. De otra parte, Hernández (2005) no reconoce la capacidad predictiva de la inteligencia emocional sobre el desempeño académico en estudiantes. Igualmente, Martínez (2010) no halló relaciones significativas entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico; resaltando que los estudiantes con mayor nivel de desempeño académico tienden a obtener menores niveles de inteligencia emocional y viceversa.

Con respecto a la concepción que se tiene del rendimiento académico, según Medina (2020), se refiere en la actualidad a una valoración numérica, no como indicador calificativo de éxito o de un buen desempeño personal. En el sentido de que los factores emocionales, afectivos y sociales constituyen un factor importante en la interrelación y

desarrollo de competencias personales, por lo que potenciarlos es de relevancia. De tal suerte que los sentimientos y emociones en la actualidad, están presentes en la vida cotidiana, al punto que los estudiantes adquieren mejor los conocimientos cuando han sido motivados, pues adquiere iniciativa y confianza, es decir que “las emociones son parte fundamental de lo que somos, de lo que hacemos y de nuestra relación con los demás” (García, Valenzuela y Miranda, 2012, p. 9).

La inteligencia emocional entonces, se compone por “habilidades afectivas personales y sociales que ayudan al individuo a conocerse a sí mismo y relacionarse mejor con los demás. Si las personas desarrolláramos este tipo de inteligencia y la fomentáramos entre los niños, estaríamos formando seres humanos íntegros” (García et al., 2012, p. 8).

Los alumnos que desarrollan su inteligencia emocional, según lo expresa Medina (2020) adquieren la capacidad de direccionar las emociones negativas para que no entorpezcan la resolución de las diversas situaciones que se sortean en la vida cotidiana y al mismo tiempo la institución educativa constituye un ámbito donde los estudiantes se enfrentan a distintos retos en que se deben practicar sus habilidades personales, emocionales, intelectuales y sociales.

De otra parte, Ricaurte (2020) denota como varias disciplinas intentan profundizar en los diversos motivos y factores influyentes en el desempeño académico de los estudiantes en los diferentes niveles educativos. Cada disciplina recurre a teorías definidas en la interpretación del fenómeno, considerando que, dentro del rendimiento escolar, puede ocurrir el fracaso escolar, entendido desde una perspectiva contextual, antropológica, o constructivista, entre otras.

Estos enfoques se acercan a la problemática de los estudiantes, diferenciando y adaptando diversos abordajes teóricos posibles, tratando de reconocer en profundidad, algunas variables que influyen en el desarrollo y proceso del desempeño académico. Tales factores se generan en distintos escenarios y contextos, ya que la intervención educativa necesita del soporte del conocimiento teórico y práctico ofrecido por diversas disciplinas que estudian los fenómenos determinantes en las dinámicas educativas, en el sentido de que el rendimiento académico es un fenómeno multifactorial y requiere un acercamiento transdisciplinar (Castejón y Pérez, 1998).

De acuerdo con Ruiz (2007), como autor del Test “Conociendo mis emociones”, que es la herramienta de obtención de información para este estudio, la inteligencia emocional para efecto de buscar alguna correlación con el desempeño académico, se puede determinar mediante cinco áreas o dimensiones, cada una con su perfil psicológico definido. Estas dimensiones son:

1. Relaciones interpersonales: Socialización.

Se refiere a la habilidad de determinar y sostener relaciones emocionales que se caracterizan por el otorgar y recibir afecto, sostener amistosas relaciones y sentirse bien a gusto.

2. Relación Intrapersonal: Autoestima.

Es la habilidad de quererse, auto valorarse, y tener conciencia de si mismo, tal y como unos es, reconociéndose con las propias debilidades y fortalezas.

3. Adaptabilidad: Solución de problemas.

Se refiere a la habilidad de identificar y definir problemas, a la vez que propende a producir y desarrollar soluciones potencialmente efectivas.

4. Estado de ánimo I: Felicidad – Optimismo.

Se refiere al sostenimiento de una actitud positiva frente a las adversidades y reconocer siempre la fase buena de la vida, disfrutarla, sentirse satisfecho con la vida, divertirse y expresar sentimientos positivos.

5. Estado de ánimo II: Manejo de la emoción.

Consiste en la capacidad de enfrentarse positivamente a las situaciones emocionales difíciles, resolver problemas y sentir que se posee la capacidad para controlar e influir en la situación conflictiva.

1.1.3 Definición del Problema

En la búsqueda de lograr mejoramiento en el desempeño académico en los educandos, evidenciando que esto genere motivación al logro, satisfacción personal y académica, éxito escolar, entre otros, se hace necesario analizar los factores que favorecen la inteligencia emocional desde aspectos importantes como el control de emociones, relaciones personales, resolución de conflictos de tal manera que contribuya a obtener los resultados esperados en el desempeño académico de los educandos. Por este motivo, los directivos docentes exigen a sus docentes mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y aplicar diferentes estrategias didácticas, considerando las planteadas por el Programa “Todos a Aprender” liderado por el Ministerio de Educación Nacional.

De acuerdo con lo anteriormente planteado, se justifica la necesidad del estudio de la relación entre las variables inteligencia emocional y desempeño académico en los estudiantes de tercero a quinto, debido a que la educación hoy día afronta un gran reto

para lograr impactar positivamente en la vida de los estudiantes, fortaleciendo su inteligencia emocional y desempeño académico, por tal motivo debe atender al control de emociones, manejo de los sentimientos, con el fin de desarrollar y recuperar la habilidad de identificar los propios sentimientos, y poderlos expresar de manera adecuada y auténtica. Lo cual requiere un cambio en la práctica educativa, de tal manera que todas las acciones contribuyan a promover la inteligencia emocional de los educandos, generando una respuesta positiva y ésta a su vez se vea reflejado en un alto desempeño académico de los educandos.

Desde esta perspectiva se plantea la presente investigación, la cual se enfoca en determinar si existe o no una relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y la inteligencia emocional en los educandos de los grados de tercero a quinto de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, ubicada en el sur del Barraquilla, con un nivel socioeconómico bajo, donde la mayoría de los padres de familia trabajan de manera informal, con un nivel educativo, en su mayoría hasta la básica primaria, se evidencia un desapego, desamor de los padres hacia sus hijos, padres jóvenes sin sentido de responsabilidad, donde muchos abuelos jóvenes son los que asumen la crianza, cuidado y orientación de tareas escolares, núcleos familiares formados por uno de los padres o familias conformadas por padrastro/madrastras e hijos de una de las pareja. Los estudiantes objeto de estudio, se caracterizan por ser tímidos, inseguros, agresivos, con sentimientos de culpa, deficiente o bajo rendimiento académico, desmotivados hacia el aprendizaje, les cuesta manejar sus emociones, sus estados de ánimo y encontrar soluciones apropiadas frente a situaciones conflictivas.

La inteligencia emocional, al igual que desempeño académico, variables que han generado el interés de muchos investigadores, viene teniendo un auge creciente en los últimos años, como factores importantes para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al realizar la revisión bibliográfica de los últimos 5 años, se encuentran varios estudios que se valieron de diversos instrumentos y estrategias para llegar a resultados similares. A continuación, se presenta una visión general de los contenidos de los estudios que involucran estas dos variables.

En México, Valenzuela y Portillo (2016) efectuaron una investigación sobre la incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de 58 estudiantes de 5° y 6° año del nivel primaria. Basados en la teoría de Goleman (1997) asumen la inteligencia emocional como la capacidad para reafirmar y manejar los sentimientos propios y ajenos, conceptualizando la inteligencia emocional como habilidades afectivas, personales y sociales que que conducen al individuo a conocerse a sí mismo y a relacionarse mejor con los otros. De igual manera los autores definen el rendimiento académico como la productividad del individuo, teniendo en cuenta las percepciones, los rasgos y las actividades, estimando que conforme los estudiantes comprenden las causas, escenarios y circunstancias que promueven la manifestación de sentimientos múltiples, podrán tener la capacidad de manejar sus emociones. Con el insumo de estas capacidades los estudiantes cuentan con los recursos indispensables para cambiar su pensamiento y así poder explorar alternativas de solución a las problemáticas presentadas, potenciando un mejor rendimiento académico.

En Angola, Cassinda, Chingombe, Angulo y Guerra en 2017 realizaron la investigación titulada *Inteligencia emocional: Su relación con el rendimiento académico*

en preadolescentes, con el objetivo de caracterizar la manifestación de la inteligencia emocional en juveniles con desempeño académico bajo. La investigación se realizó con un tipo de estudio exploratorio, mediante un paradigma mixto, principalmente cuantitativo, a través de un diseño no experimental y transversal. Mediante un muestreo no probabilístico, se obtuvo una muestra de 60 preadolescentes, de los cuales 30 tenían bajo rendimiento académico y 30 con rendimiento medio. Para la obtención de datos se aplicó el instrumento Trait Meta-Mood Scale, Informe escolar, conflicto de diálogo y composición. Los resultados mostraron que la Inteligencia Emocional fue diferente en ambos grupos de juveniles, en cuanto a la percepción, la comprensión y la facilitación, donde el grupo de desempeño académico medio mostró mejores niveles, observándose además que en la regulación emocional se presentaron las mayores dificultades.

En España, Martínez (2018) hizo un estudio acerca del papel fundamental que juegan las emociones en el contexto educativo, de acuerdo a la necesidad de profundizar como influye la inteligencia emocional al momento de determinar el rendimiento académico de los estudiantes. Con el objetivo de analizar la relación de la inteligencia emocional con el desempeño académico, se trabajó con una muestra de 146 estudiantes del grado 3° del nivel educativo de primaria de tres centros públicos de Educación Primaria. Como instrumento de obtención de datos se aplicó el cuestionario TMMS-24, encontrando en los resultados que se evidencia una asociación entre los niveles de inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos, mostrando significativas diferencias entre los géneros masculino y femenino en cuanto a la percepción de las emociones.

En España, Valenzuela-Santoyo, y Portillo-Peñuelas (2018), efectuaron el estudio con título *La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico*, en el cual se considera que la inteligencia emocional en la educación primaria se trata desde el contexto de las capacidades emocionales sociales y personales que contribuyan a un individuo a comprenderse mejor a sí mismo y comunicarse mejor con los demás. El objetivo del estudio fue analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de estudiantes del nivel primaria de una institución educativa pública, mediante un modelo cuantitativo, con un diseño transversal y no experimental. El factor inteligencia emocional se compone de aspectos cognitivos, organizacionales y cognitivos, los cuales están relacionados con el rendimiento escolar. Se utilizó la herramienta TMMS24 para medir la inteligencia emocional y los registros escolares del rendimiento académico de los estudiantes al finalizar el año 2013-2014. Para encontrar las correlaciones positivas y negativas se utilizó el coeficiente de Pearson para analizar los resultados, donde participaron 58 alumnos de quinto y sexto grado. Entre los resultados se destaca una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los alumnos de primaria, y se concluyó que una buena gestión emocional es fundamental para el buen rendimiento académico de los alumnos en la escuela.

En Colombia, Alonzo (2018) realizó la investigación titulada *La relación entre inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Matemática en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa Bertolt Brecht de la provincia de Barranca*, con el objetivo de determinar la posible relación entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional en el área de Matemática en estudiantes del grado

tercero del nivel de primaria. El diseño de estudio utilizado fue articulado y descriptivo. La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes de sexo masculino y femenino del tercer grado de primaria, aplicando como instrumento un cuestionario para examinar el estado emocional y el rendimiento académico a través de un registro oficial de rendimiento académico en el área de matemáticas. Los resultados indican que hay una relación significativa estadística entre la inteligencia emocional y el desempeño académico en el campo de las matemáticas ($p = 0,000 < = 0,05$). Por lo tanto, también existe una relación entre la inteligencia intrínseca y el rendimiento académico en el campo de las matemáticas para los estudiantes de tercer grado, con el estadístico de correlación de Spearman arrojando $p = 0,005 < = 0,05$. Además, se puede concluir que la relación entre adaptabilidad y resultados de aprendizaje en el campo matemático es directa y significativa, ya que la correlación de Spearman lo estableció con $p = 0,000 < = 0,05$. Finalmente, con respecto al manejo del estrés y el rendimiento académico relacionado con el estado de ánimo en el dominio de matemáticas, la prueba de correlación de Spearman también arrojó una $p = 0,010 < 0,05$.

En Perú, Chambi y Pérez (2018) realizaron una investigación correlacional entre inteligencia emocional y rendimiento académico en 235 alumnos, de 3° a 6° grado de primaria. Como instrumento se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de Barón ICE NA, en el que se realizaron las valoraciones de las áreas de Comunicación y Matemática además del desempeño académico. Se encontró en los resultados que no existe una correlación significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño académico en el área de comunicación. No obstante, se muestra la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en el área de matemáticas, lo cual

perm itió deducir que el aprendizaje de las ciencias exactas o duras puede favorecerse por algunas competencias emocionales.

En Perú, Guarnizo (2018) realizó la investigación titulada *Inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de ciencia tecnología y ambiente de los estudiantes de primer año de la I.E “Señor Cautivo” Ayabaca – Piura*, en la que los objetivos fueron determinar los efectos creados por la inteligencia emocional en el aprendizaje, considerando que son cinco componentes de la inteligencia emocional: componentes entre individuos, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo. Con este fin, se ha realizado una encuesta descriptiva porque se le permite medir las relaciones de las emociones inteligentes y el rendimiento académico para describir sus relaciones en algún momento. Para tal efecto, se evaluaron 50 alumnos de primero de secundaria de ambos géneros, aplicando el cuestionario de inteligencia emocional Baron NA, determinando como principal conclusión, que existe una relación importante entre la inteligencia emocional y el desempeño en el aprendizaje.

En España, De Caso, Blanco, Rebaque, García y García (2019) realizaron un estudio titulado *Inteligencia emocional, motivación y rendimiento académico en educación infantil*, con el propósito de determinar la influencia de un entrenamiento en emociones junto con la motivación escolar, en el rendimiento académico de los estudiantes de 2º grado de Educación primaria. Se seleccionó una muestra de 44 estudiantes, divididos en un grupo control y un grupo experimental, aplicando el programa instruccional. Después de la intervención, se evaluaron con un cuestionario diseñado para tal fin, de acuerdo a las características psicoevolutivas de los participantes. Los resultados evidencian un mejoramiento importante en la habilidad para

la identificación de las emociones, sin embargo, no se halló correlación con un aumento en el rendimiento académico de los estudiantes del grupo experimental.

En Colombia, Hernández, Ortega y Tafur (2020) realizaron una investigación en la cual se observaron algunas situaciones que mostraron deficiencia en la inteligencia emocional de los estudiantes cuando tratan de resolver un problema. Se utilizó una metodología dentro de un enfoque complementario de tipo racionalista-deductivo, mediante un diseño no experimental utilizando los instrumentos cuestionario y fichas técnicas, generando los resultados por medio de las técnicas de análisis documental y cuestionario. Para dar respuesta a la pregunta problematizadora se optó por una muestra de 31 estudiante del grado 5° de primaria. De acuerdo a los resultados y sus análisis respectivos, se concluye que el estudio ha sido relevante, ya que se pudo demostrar la importancia de la inteligencia emocional en el desempeño académico de los estudiantes y su influencia, positiva o negativa tanto en el ámbito académico como en sus vidas cotidianas.

En España, Jiménez-Blanco, Sastre, Artola y Alvarado (2020) realizaron el estudio con título *Inteligencia emocional y rendimiento académico: un modelo evolutivo*, con el objetivo de ayudar a solventar la escasez de instrumentos para medir la Inteligencia Emocional (IE) en la población infantil. El instrumento EMOCINE (emociones a partir de escenas cinematográficas) mide la IE y está fundamentado en los factores primarios de percepción y comprensión emocional del modelo de habilidad de Mayer y Salovey. Se realizó un análisis de clases latentes en una muestra de 776 infantes, 48.5% niñas y 51.5% de niños, con edad promedio de 9.2 años (DT=1.4) encontrando elementos como la percepción emocional y la comprensión emocional, evidenciándose un mejor

desempeño académico cuando mejoran los puntajes en IE, encontrándose además que las valoraciones en IE de las mujeres fueron con mejores valoraciones que las de los hombres.

En Ecuador, Sánchez, Valarezo, Martínez y Sánchez (2021) efectuaron el estudio titulado *Inteligencia emocional y rendimiento académico: estudio en escolares de Huambaló*, con el propósito de encontrar la posible relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. El objetivo principal fue indagar acerca del desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes con bajos niveles de desempeño académico, a través de un estudio cuantitativo con un diseño de casos y controles. Mediante técnicas psicométricas y cuantitativas, se usaron los instrumentos TMMS-24 y los registros de calificaciones. La muestra de 68 estudiantes se conformó por grupo de estudio (bajo rendimiento académico) y un grupo de control (adecuado rendimiento académico), emparejados en edad y en género con edades entre 9 y 11 años. No se obtuvieron diferencias significativas entre los géneros femenino y masculino. Estas dimensiones se identifican con un menor desarrollo en los alumnos de bajo rendimiento y pleno desarrollo en los alumnos de alto rendimiento. Las diferencias estadísticamente significativas en los resultados entre el grupo de estudio y el grupo de control se determinaron mediante la prueba t de Student. El estudio concluyó que no existían diferencias estadísticamente significativas en el desarrollo emocional entre los sexos de los alumnos. Los estudiantes de bajo rendimiento están menos preocupados por sus sentimientos y necesitan ser más conscientes y organizados. Los estudiantes con rendimiento académico adecuado demostraron un buen desarrollo de estas habilidades y estos resultados fueron estadísticamente significativos.

1.2. Pregunta de investigación

El anterior planteamiento propone el siguiente cuestionamiento principal: *¿Existe relación entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de Básica Primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, de Barranquilla?*

De acuerdo a las áreas o dimensiones que se tienen en cuenta para determinar la variable de la inteligencia emocional, se proponen las siguientes preguntas alternativas o secundarias:

¿Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y las relaciones interpersonales de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes?

¿Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y la relación intrapersonal de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes?

¿Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y la adaptabilidad de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes?

¿Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y el estado de ánimo I (felicidad y optimismo) de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes?

¿Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y el estado de ánimo II (manejo de la emoción) de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes?

Esta investigación tiene como objetivo central determinar si existe una relación entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de Básica Primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, de Barranquilla, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los educandos y dando respuesta a las exigencias del sector educativo.

Para alcanzar el fin de la investigación, se plantean los siguientes *objetivos específicos*:

- Analizar el nivel de desempeño académico de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes.
- Evaluar la inteligencia emocional de los educandos de tercero a quinto de básica primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes.
- Comparar el nivel de desempeño académico y el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes.

1.3 Justificación

Con los planeamientos en los objetivos que orientan esta investigación, se argumenta o justifica la intención del estudio, a partir de la realidad institucional y en particular de los grados tercero a quinto, considerando que a pesar que hay varias investigaciones que se han ocupado de estudiar estas dos variables: inteligencia emocional y desempeño académico, esta se realiza en las condiciones de pandemia causadas por el Covid 19, desde el año 2020.

En los primeros años de educación se pretende brindarle al niño la posibilidad de desarrollar armónica y progresivamente las habilidades requeridas para sus aprendizajes; la inteligencia emocional del educando juega un papel fundamental para el cumplimiento de tales pretensiones, por esto se debe tomar conciencia de que es posible que existe una relación de este aspecto con el desempeño académico del niño y reflexionar sobre la importancia del mismo.

A través de observaciones de campo por parte de los docentes del plantel educativo en su actividad diaria puede evidenciarse que los estudiantes de tercer, cuarto y quinto grado de básica primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, a partir de las relaciones e interacciones con sus compañeros y docentes suelen demostrar situaciones enmarcadas en su mayoría en manifestaciones de miedo, baja autoestima, inseguridad, falta de confianza en sí mismo y en el mundo que lo rodea, sentimientos de ira o cólera, enfado, angustia, escasa habilidad de socialización ante situaciones en el contexto educativo; expresiones que se pueden identificar a través de las manifestaciones comunicativas de los educandos dentro del aula de clases y plantel educativo.

Lo anterior conlleva a determinar la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico de los educandos, generando así un despertar en el estudio del reconocimiento de expresiones faciales y emocionales, comprensión y regulación emocional y el grado de empatía con el otro, y a su vez establecer el nivel de desempeño académico de cada educando. Teniendo en cuenta que los resultados de dicha investigación serán un beneficio para la institución donde se realiza el estudio, porque

esta información prevé la creación y aplicación de estrategias que mejoren los dos aspectos en estudio en investigaciones futuras.

Conocer la relación entre variables de estilos de inteligencia emocional y desempeño académico, constituye entonces una oportunidad de acción frente a una sentida necesidad a nivel institucional, al tiempo que aporta a una reflexión-acción a nivel municipal, regional y nacional, lo cual converge necesariamente en una conveniencia tanto para los estudiantes, como para los docentes, además para la institución educativa y el sistema educativo en general.

Los resultados de la presente investigación se tendrán en cuenta principalmente en la institución objeto de estudio, para ofrecer información sobre si existe o no una relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico de los educandos. De igual manera busca favorecer equipos pilotos de investigación para que se inspiren en el diseño de estrategias formativas; asimismo la información obtenida del estudio promueve a su vez a la generación del conocimiento respecto a la inteligencia emocional aplicado a un contexto escolar, durante el periodo de pandemia.

Así entonces, los resultados, conclusiones, recomendaciones y estrategias que genere esta investigación, deben ser socializados en el ámbito educativo local y regional, con el fin de integrarlos y articularlos a los procesos educativos por medio de los planes de mejoramiento institucional, con el fin de que toda la comunidad educativa se beneficie y se pueda establecer la adecuada aplicación en los procesos pedagógicos de cada docente, cada aula de clase, cada grado, cada nivel educativo y cada institución.

1.3.1. Conveniencia

Son muchos los estudios que se han realizado acerca de la inteligencia emocional y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes, en los cuales se evidencia que los maestros pueden eventualmente facilitar el proceso de aprendizaje a través del diseño de estrategias pedagógicas centradas en las características emocionales que cada estudiante presenta en particular de manera independiente para alcanzar el éxito académico.

El hecho de que el estudiante pueda ser conciente de su inteligencia emocional y apropiarse de ella, permite que se pueda intervenir los procesos educativos para contrarrestar las debilidades metodológicas de parte del docente, al tiempo que asume, gracias a este reconocimiento, un papel más activo y responsable en la actividad pedagógica.

Determinar la relación entre variables de inteligencia emocional y rendimiento académico, constituye una oportunidad de acción frente a una sentida necesidad a nivel institucional, al tiempo que aporta a una reflexión-acción a nivel regional y nacional, lo cual converge necesariamente en una conveniencia tanto para los estudiantes, como para los docentes, además para la institución educativa y el sistema educativo en general.

El desarrollo de este estudio resulta igualmente conveniente para la comunidad científica y educativa tanto regional como nacional e internacional, ya que los resultados, conclusiones y recomendaciones que se generen pueden ser útiles para fortalecer los esfuerzos en la búsqueda de soluciones y estrategias para mitigar los problemas consecuentes del bajo rendimiento académico, como lo son la repetición de grados, la

deserción escolar y toda clase de conducta que pueda generarse por estar los niños, niñas y jóvenes, fuera del sistema educativo.

1.3.2. Relevancia social

El hecho de que toda la comunidad educativa conozca y entienda las dimensiones de inteligencia emocional que favorecen los procesos educativos de los estudiantes, aumenta las posibilidades de contribuir a la formación de una sociedad mejor instruida y por lo tanto más equitativa. Es importante que los docentes y padres de familia contribuyan de igual manera en ese proceso formativo para que se aumenten las oportunidades de alcanzar los resultados académicos suficientes para tener posibilidades de cumplir sus metas en distintos aspectos de su vida e impactar en el entorno social y familiar de manera positiva.

La relevancia social se orienta entonces en torno a la función de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que las políticas educativas de nuestra sociedad demandan, de manera que las competencias educativas deban enfocarse hacia la conveniencia de conocer y aplicar adecuadamente la educación emocional, para que se promueva el interés y la motivación en los estudiantes, con el fin de que se faciliten permanentemente los procesos pedagógicos.

1.3.3. Implicaciones educativas

Se espera que con los resultados y conclusiones de esta investigación, se generen importantes implicaciones en el sistema educativo tanto a nivel local y regional, ya que pueden llegar a conformar elementos de partida para la formulación de propuestas investigativas, que tiendan al mejoramiento del currículo y a las buenas prácticas

educativas en la elaboración y aplicación de los planes de área y de aula, así como las estrategias de evaluación planteadas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Esta investigación es importante desde el punto de vista práctico en el entorno educativo, porque los resultados y conclusiones que se obtengan, podrán ser aplicados en las aulas de clases, aprovechando la importancia de que cada uno de los estudiantes es autónomo para preferir y aplicar su propia dimensión de inteligencia emocional. Al establecer parámetros entre las implicaciones que pueda tener la correlación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico, es posible de que la comunidad educativa disponga de herramientas para diseñar, construir y aplicar estrategias pedagógicas y didácticas que ayuden a optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Los resultados, conclusiones, recomendaciones y estrategias que genere esta investigación, deben ser socializados en el ámbito educativo local y regional, con el fin de integrarlos y articularlos a los procesos educativos por medio de los planes de mejoramiento institucional, con el fin de que toda la comunidad educativa se beneficie y se pueda establecer la adecuada aplicación en los procesos pedagógicos de cada docente, cada aula de clase, cada grado, cada nivel educativo y cada institución.

1.3.4. Relevancia teórica

Esta investigación se efectúa con el propósito de contribuir al conocimiento existente acerca de la relación que hay entre la inteligencia emocional y el desempeño académico, como referente teórico en las prácticas docentes de la educación básica primaria, cuyos resultados podrán ser utilizados para propuestas investigativas relacionadas con las ciencias de la educación.

La investigación diseña y construye un marco teórico en torno a los antecedentes y estudios pertinentes con las problemáticas planteadas y los objetivos, con el fin de constituir un marco referente para futuras investigaciones y para que los docentes lo utilicen como base para el diseño de sus estrategias pedagógicas y didácticas. Los resultados y las conclusiones que se generen en esta investigación pueden ser importantes para sugerir ideas, recomendaciones o hipótesis para futuros estudios. Por otro lado, se estaría apoyando al conjunto de estudios que se han encargado de conocer como los estilos de aprendizaje puede influir en los procesos formativos de los estudiantes.

1.3.5. Utilidad metodológica

La investigación aporta una metodología que genera una información veraz, mediante instrumentos válidos y aprobados internacionalmente, que contribuye al progreso de la investigación científica en el ámbito educativo, ya que los resultados de los procesos metodológicos y el uso de los instrumentos serán referentes para futuras investigaciones.

Esto es de gran importancia para que investigadores, directivos y docentes, implementen acciones de socialización y capacitación en temas de inteligencia emocional y desempeño académico, para mejorar los procesos pedagógicos y cognitivos en las aulas, y así conseguir elevar la calidad educativa en los estudiantes.

La investigación puede servir además de referencia para la utilización de un instrumento válido y confiable de recolección de datos, que podrá ser utilizado en otras investigaciones, previo análisis y adecuación a la realidad concreta. De igual manera, los

resultados de la investigación se podrán usar de referentes para futuras investigaciones relacionadas con la problemática y los objetivos planteados.

El instrumento que se utiliza es el test “conociendo mis emociones” del autor Cesar Ruiz Alva (2007), cuyo propósito es evaluar la inteligencia emocional de los estudiantes a fin de identificar a aquellos que requieren de una oportuna intervención psicopedagógica, las áreas o dimensiones de la inteligencia emocional a evaluar son:

Socialización: Relaciones interpersonales

Autoestima: Relación intrapersonal

Solución de problemas: Adaptabilidad

Felicidad y optimismo: Estado de ánimo I

Manejo de la emoción: Estado de ánimo II

Es importante resaltar que la necesidad de explorar el desarrollo emocional y el rendimiento académico de los educandos se fortalece aún más en la actualidad, ya que la pandemia del COVID 19 que atraviesa el mundo en este momento, llevó al distanciamiento social, por lo tanto, en la actividad académica surge una transformación, generando nuevos espacios de aprendizaje, llevando a la institución a una demanda permanente de cambio, flexibilidad, cooperación, adaptaciones y respuestas a las exigencias del entorno educativo.

En el campo educativo, la investigación brinda a los educandos una formación integral con un elevado nivel académico. En el ámbito personal ayuda a la formación de seres seguros, preparados para enfrentar los retos de la actual sociedad, capaces de tomar decisiones, resolviendo conflictos y dar respuestas a problemas del día a día, comprender el mundo que les rodea, todo esto, a partir de un manejo adecuado de sus

emociones. En el contexto social beneficia a las personas en su desempeño productivo y desarrollo de relaciones apropiadas con los demás, además de que aporta importantes insumos para la construcción de nuevos currículos y para la influencia de nuevos paradigmas socioeducativos que transformen los procesos formativos.

La investigación responde a tres características fundamentales: relevancia, pertinencia y viabilidad; es relevante porque induce a analizar las acciones en el aula de clase dentro del contexto socio-cultural, es pertinente porque gira en torno a una problemática que incluye el ámbito educativo y social, como es el desarrollo emocional y el rendimiento académico; y presenta viabilidad de desarrollo por la acción directa por parte del investigador y los participantes del estudio, los cuales generan la posibilidad de llevar a cabo el proyecto con éxito.

En el planteamiento de este capítulo se hizo una descripción del proceso evolutivo de la problemática de la investigación, consistente en el bajo desempeño académico de los estudiantes de la población objeto, contextualizando desde el ámbito internacional, nacional, regional y local. A partir de el planreamiento y la formulación del problema se establecieron los objetivos que determinan una relación entre el interrogante y la línea de investigación, como fuente primaria para abordar el problema; se argumentan además de manera justificada, las razones por las cuales se hace necesario emprender este estudio y a la vez se visualizan las limitaciones que se presentan.

1.4 Hipótesis

Cómo respuesta alternativa al problema en estudio se han formulado las siguientes hipótesis:

Hipótesis Nula:

No existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

Hipótesis Alterna:

Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

Hipótesis secundarias:

Las hipótesis secundarias se plantean teniendo en cuenta las cinco dimensiones de la inteligencia emocional que se analizan en la metodología de esta investigación, que son las siguientes:

- Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y las relaciones interpersonales de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.
- Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y la relación intrapersonal de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.
- Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y la adaptabilidad de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

- Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y el estado de ánimo I (felicidad y optimismo) de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.
- Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y el estado de ánimo II (manejo de la emoción) de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

CAPÍTULO II - MARCO TEÓRICO

2.1 Marco Conceptual

2.1.1 Teoría Educativa – Educación Emocional

El paradigma que engloba la educación emocional, competencias socioemocionales e inteligencia emocional, reflejan experiencias, prácticas y procesos adaptados al ámbito educativo que se interrelacionan con aspectos de rendimiento, bienestar y mejoramiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La evidente relación entre emociones y educación se percibe en resultados investigativos con algunos interrogantes que aún están por resolverse, como el rol de las emociones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la relación de las experiencias emocionales de los docentes con sus prácticas pedagógicas y la interacción del contexto sociocultural con sus emociones y la relación entre emociones y motivación (Sutton y Wheatley, 2003).

La Educación Emocional es un proceso educativo que tiene como objetivo dotar a los estudiantes de competencias emocionales para brindarles bienestar y recursos en la vida. Según Bisquerra (2012), algunos de los propósitos de la Educación Emocional son: obtener un mayor conocimiento de las emociones propias; identificar las emociones ajenas; correcta denominación de las emociones; desarrollar habilidades que permitan controlar las emociones propias; incrementar el umbral de tolerancia a la frustración; prever efectos nocivos de emociones negativas; desarrollar la capacidad de producir emociones positivas; adoptar una actitud positiva frente a la vida; aprender a fluir.

Pacheco-Salazar (2016), expresa que la educación emocional es un proceso educativo constante que busca el bienestar personal y social por medio del desarrollo de capacidades como el entendimiento de las propias emociones, expresarlas asertivamente, previniendo los alcances perjudiciales de las que son negativas y poseer habilidades para generar las positivas. La educación emocional es básica en el desarrollo profesional del educador, puesto que puede convertirse en una estrategia para prevenir la violencia escolar desde la educación primaria, ya que puede constituir una cultura de convivencia armónica y positiva.

Fonseca-Pedrero et al (2017) sugieren que la educación emocional contribuye a disminuir el estrés, aumentar la tolerancia a la frustración, la violencia, etc., y a pesar de que se presentan pocos avances en materia de investigación, es importante continuar analizando el papel que juegan las emociones y la inteligencia emocional en el bienestar personal para conseguir empíricas evidencias de los efectos benéficos de los programas y proyectos pedagógicos de la educación emocional en los estudiantes.

Existen dos concepciones que estudian la educación emocional, la Inteligencia Emocional (IE) y las Competencias Emocionales (CE). Bisquerra y Pérez (2007) hacen la diferenciación, exponiendo la confusión que se presenta entre estos dos conceptos, en el sentido de que la IE es un constructo que la psicología estudia, mientras que la CE, enfatiza en la interacción entre el individuo y el ambiente, resaltando una mayor relevancia en los procesos educativos del desarrollo y del aprendizaje.

Al respecto, Cejudo y López (2017) expresan que la educación emocional debe hacer parte del sistema pedagógico en la formación de docentes y directivos docentes, constituyendo un campo de conocimiento relevante en su formación, puesto que se

evidencia que los docentes son conscientes de la importancia y necesidad de considerar pedagógicamente la educación emocional en el aula, aunque no se dispone, en la mayoría de los casos, de la capacitación y formación ni de los recursos suficientes para desarrollarla.

Como una respuesta a la necesidad social de estas consideraciones, surge la educación socioemocional, como el proceso de obtener habilidades indispensables para reconocer y tratar las emociones, desarrollar la preocupación y el cuidado de los otros, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y manejar situaciones desafiantes de manera efectiva (Weissberg, Goren, Domitrovich y Dusenbury, 2013). La Colaborativa para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional (CASEL) desarrolló para tal efecto, programas para instituciones educativas, con el fin de promover cinco conjuntos de habilidades cognitivas, afectivas y conductuales: Autoconciencia; Autocontrol; Conciencia social; Habilidades sociales y Toma de decisiones responsables (Weissberg et al., 2013).

Así que las intervenciones de educación socioemocional en las instituciones educativas, se asocian con resultados positivos, como un mejor rendimiento académico, habilidades emocionales, niveles reducidos de estrés y problemas de conducta (Waldemar et al., 2016; Durlak et al., 2011), ya que la inclusión de la inteligencia emocional en los procesos educativos, genera un mejoramiento en la experiencia vital y académica de los estudiantes, por poseer efectos positivos, entre otros aspectos, en el desempeño académico, la adaptación social, la conducta, la autoestima, las relaciones interpersonales, la gestión del estrés, la salud física, el clima del aula y el trabajo en equipo (Domitrovich, Durlak, Staley y Weissberg, 2017).

Barroso y Bembibre (2019) señalan que la conducta prosocial en torno a las emociones, representa beneficios tanto en el mejoramiento de las relaciones interpersonales y en la convivencia en los microcontextos (familia, grupo de amigos, aula o escuela), como en los macrocontextos (colectivos sociales y políticos). Este potencial formativo de la educación socioemocional direcciona a los profesionales de la educación a incrementar las propuestas educativas direccionadas hacia el impulso de la integración a los procesos formativos, en tal sentido se vienen utilizando actividades y programas educativos concretos y, en menor medida, asignaturas específicas (Ponce y Aguaded, 2016).

2.1.2 Competencias Emocionales

Las Competencias Emocionales han tenido diferentes concepciones, entre las cuales sobresale la de Bisquerra y Pérez (2007) quienes denotan que son el conjunto de capacidades, habilidades, actitudes y conocimientos que son indispensables para que los individuos, comprendan, expresen y controlen adecuadamente los fenómenos emocionales. Las competencias emocionales son parte de la Inteligencia Emocional y se evidencian cuando los individuos se desempeñan laboralmente, a manera de capacidad adquirida conllevando a un sobresaliente rendimiento (Goleman, 1999).

Fragoso (2015) señala que las CE se refieren a una agrupación de conocimientos, capacidades, actitudes y habilidades que se necesitan para concientizarse, entender, expresar y regular la fenomenología emocional de manera adecuada con el propósito de contribuir en los desempeños profesionales, además de fomentar el bienestar social y personal. Bisquerra (2016) expresa también que son las habilidades básicas para vivir,

indispensables para desarrollar integralmente la personalidad, enfocando hacia la optimización del desarrollo humano e integral de la persona.

Estas concepciones en contexto, definen las competencias emocionales, en general, como un conjunto de competencias básicas (actitudes, habilidades, capacidades y conocimientos para la vida e indispensables para desarrollar integralmente la personalidad, las cuales son necesarias para entender, expresar y regular apropiadamente la fenomenología emocional, conduciendo hacia un desempeño positivo en todos los ámbitos de la vida, especialmente el académico y el laboral.

El origen de las CE es controvertido, ya que algunos autores expresan que se relacionan con los modelos mixtos de la Inteligencia Emocional, y otros las relacionan con el desarrollo humano y las teorías cognitivas de la emoción, apartándose de las teorías de la inteligencia emocional (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

García, Paredes, Collao, Gajardo, & Tabilo, (2017) argumentan que las CE son esenciales en los procesos de enseñanza y aprendizaje para la comprensión, la expresión y la regulación de los fenómenos emocionales y sociales, ya que estas competencias se forman al interior del salón de clases y en los alumnos genera una acción preventiva para problemáticas como el ausentismo escolar, el abandono académico y el bullying, generando a la vez un mejoramiento de la adaptación, favoreciendo el aprendizaje, la solución de problemas y el desempeño laboral y profesional.

Según lo exponen Bisquerra y Pérez (2007) la finalidad de estas competencias se direcciona hacia el aporte de valor agregado a las funciones profesionales y a la promoción del bienestar personal y social, categorizándose de la forma siguiente:

- **Conciencia emocional:** capacidad de tomar conciencia de las emociones propias y las emociones de los demás, captándose además en un contexto específico el clima emocional.
- **Regulación emocional:** capacidad que permite el manejo de las emociones de manera adecuada, donde los individuos deben tomar conciencia de la interrelación entre comportamiento, emoción y cognición, al tiempo que deben generarse propias emociones positivas.
- **Autonomía emocional:** La definición involucra diversas características que se relacionan con la autogestión personal, tales como la actitud positiva, la responsabilidad, la autoestima y la habilidad para analizar con crítica las normas sociales, etc.
- **Competencia social:** capacidad para sostener excelentes relaciones con los otros, implicando el dominio de las habilidades sociales básicas, gestionar una comunicación efectiva, etc.
- **Competencias para la vida y el bienestar:** se refieren a la capacidad de un individuo para adquirir un apropiado comportamiento de manera responsable con el fin de enfrentar con satisfacción los desafíos cotidianos de la vida, bien sean de carácter privado, profesional o social, además de las situaciones excepcionales que se van presentando en la vida.

2.1.3 Inteligencia Emocional – Variable Independiente

La teoría principal de la variable que sustenta este estudio está fundamentada en Daniel Goleman (1999) autor y promotor de la teoría de la inteligencia emocional, que tanto auge ha tenido en los últimos años, pues los investigadores han apuntado su interés

a estudiar esta variable considerando que puede influir en diferentes aspectos del desarrollo del ser humano, de manera especial se ha estudiado su relación con criterios de índole académico que enmarcan la realidad escolar y la convivencia social (Redondo y Madruga, 2010). Por tal razón, cabe resaltar que todos los aportes realizados por Goleman (1999), se pueden analizar y encontrar las pautas necesarias para revisar de qué manera la inteligencia emocional se correlaciona con en el aspecto académico, en la institución educativa objeto de estudio.

Es preciso definir la inteligencia emocional a partir de diversas perspectivas y posturas psicológicas, planteada por primera vez en 1990 por los psicólogos Salovey y Mayer, no obstante, fue en 1995 que Goleman la popularizó en su obra “Inteligencia emocional” (Shapiro, 1997). Goleman (2019) expresa que el ser humano tiene dos mentes: una racional, con las funciones de pensar, ponderar y reflexionar; y otra emocional, con las funciones de sentir, intuir e impulsar. Sin embargo, no se contraponen, sino que permanecen en continua cooperación, de tal forma que las dos son indispensables en la comprensión de la vida y del mundo.

Goleman (2019) desde esta perspectiva, direcciona un acto significativo hacia la comprensión de la inteligencia, debido a que considera a la inteligencia emocional al mismo nivel de la capacidad intelectual, o del cociente o coeficiente. Indica además que la inteligencia emocional es un estado personal que educa a las personas para establecer relaciones de empatía con otras, estructurar metas, evaluar habilidades, reflexionar permanentemente, e identificar emociones.

Araiza-Hernández (2017) por otro lado, conceptualiza a la inteligencia emocional como “la capacidad de conocer y manejar las emociones” (p. 196). En el sentido de que

conocer y conducir las emociones, significa entender la inteligencia emocional a partir de las perspectivas de la inteligencia intrapersonal (conocerse a sí mismo, el autoconcepto y responsabilizarse de las propias acciones y emociones) y la inteligencia interpersonal (capacidad de comprender las emociones, los sentimientos, los comportamientos de los demás y las motivaciones). De tal manera que resulta válido comprender la inteligencia emocional como la capacidad para identificar y gestionar las propias emociones, de acuerdo a distintos y diversos factores y variables, tales como el contexto, las actitudes, las creencias y las otras personas (Molerá, 2012).

Teniendo en cuenta los aportes anteriores se define la inteligencia emocional como la disposición para responder a las situaciones del diario vivir en cuanto a emociones y sentimientos, que permite al individuo actuar con mesura y dar solución oportuna a los problemas que puedan presentarse; las condiciones bajo las cuales se desarrolla la inteligencia emocional contribuyen a la formación de la personalidad del niño en evolución y crecimiento.

Bar-On (1997) por su parte define la inteligencia emocional como: un conglomerado de competencias, capacidades y habilidades no cognitivas que influyen en la propia habilidad de alcanzar el éxito cuando se afrontan factores medioambientales. Mayer y Cobb, (2000) por su parte, consideran que “la inteligencia emocional se convierte en una habilidad para procesar la información emocional que incluye la percepción, la asimilación, la comprensión y la dirección de las emociones” (p.273). Estos mismos autores expresaron que: “la inteligencia emocional es la capacidad de procesar la información emocional con exactitud y eficacia, incluyéndose la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones” (Mayer y Cobb, 2000, p.109).

Para Martineaud y Elgehart (1996) la inteligencia emocional se refiere a “la capacidad para leer nuestros sentimientos, controlar nuestros impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando no nos vemos confrontados a ciertas pruebas, y mantenernos a la escucha del otro” (p.48). Cooper y Sawaf (1997) por su parte, exponen que la inteligencia emocional es “la aptitud para captar, entender, y aplicar eficazmente la fuerza y la perspicacia de las emociones en tanto que fuente de energía humana, información, relaciones e influencia” (p.52).

Se evidencian diferencias sustanciales en esta gama de concepciones, en el sentido de que algunos autores, como Daniel Goleman (1999), consideran que la inteligencia emocional representa una manera de interactuar con el mundo, considerando los sentimientos y agrupando capacidades y habilidades tales como el control de impulsos, la motivación, la autoconciencia, el entusiasmo, la empatía, la perseverancia y la agilidad mental. Goleman a propósito de referencia para esta investigación, es el único investigador fundacionista de este constructo que considera la relación de la IE con el desempeño académico, generando un importante soporte para el aprendizaje de las áreas del saber y del conocimiento.

2.1.4. Instrumentos de Medición de la IE

Goleman (1995, 1996) desde los comienzos de su postura ante la IE tuvo una gran acogida, divulgándose el constructo a través de un enfoque teórico de perspectiva psicológica, alcanzando en la actualidad una importancia en diversos campos, desde el psicológico, educativo y laboral. No obstante, el constructo de IE inicialmente no contaba con instrumentos adecuados de medición para su evaluación en diferentes frentes de estudio.

A lo largo de la evolución del concepto y aplicación de la IE, se ha evidenciado que existen falencias para la valoración y medición de las habilidades y capacidades, a pesar de que se conceptualiza como una medición relativa en términos de autoinformes. Sánchez-Teruel (2009) citado por Sánchez y otros (2018), sugieren al respecto, que “en contrapartida, estos mismos instrumentos son inadecuados para evaluar las habilidades cognitivas implicadas en el procesamiento de la información emocional; lo que podría deberse a las ventajas que ofrecen los cuestionarios frente a las pruebas de habilidad” (p.28).

Aunque los cuestionarios aportan una importante ventaja en la medición de habilidades, Sánchez-Teruel expone una evidente rivalidad de perspectivas que demuestra la inexistencia de una postura científica que facilite garantizar la medición de la IE. Mestre, Guil, Carreras y Braza, (2000) expresan que “parece ser que no existe un criterio consensuado respecto a las herramientas que deberían utilizarse, debido a la gran cantidad de instrumentos existentes” (p.117), lo cual evidencia las limitaciones en el campo de sus propiedades psicométricas, que exteriorizan ciertas contingencias como instrumentos de medición de la Inteligencia Emocional.

Por su parte, Extremera, Salguero, Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda (2009) sostienen que se presenta una requisición en los instrumentos de medición de la IE, expresando que existen diversos factores de la IE que deben analizarse, en el sentido de que todos los modelos de IE, requieren “implementar instrumentos de evaluación eficaces utilizando herramientas clásicas o creando nuevas metodologías de evaluación que respondan de forma adecuada para la implementación de este aspecto tan necesario en el ámbito escolar (p.175).

De tal manera que puede aseverarse que la medición de la IE no encuentra evidencia científica, que garantice una concreta fidelidad de instrumentos eficientes y eficaces en la medición de variables, a través de este constructo teórico, no obstante, Sánchez y Robles (2018) sugieren que deben caracterizarse los modelos teóricos de la IE en los que el investigador, profesional o docente fundamente su estudio, para efectuar una confiable selección o creación de instrumentos de evaluación, ya que así podrían adaptarse mejor a las variables que se desean medir.

En este sentido es preciso explorar los diversos instrumentos de medición estandarizados de la inteligencia emocional, teniendo en cuenta razones empíricas y metodológicas en las distintas dimensiones que afectan a los humanos, y que ofrecen ciertos niveles de fiabilidad y validez adecuados, para ser utilizados en procesos de evaluación de la IE. De acuerdo a la revisión de la literatura científica consultada, se exponen algunos instrumentos, que pueden garantizar la rigurosidad científica e investigativa, que demanda la presente investigación.

2.1.4.1 Instrumentos de medición de la IE relacionado sobre el prisma de habilidad

➤ *Escala de Rasgos de Estado de ánimo (Trait Meta-Mood Scale: T.M.M.S.):*

Este instrumento fue diseñado por Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995) y adaptada al español por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), quienes lo reducen de 48 a 24 ítems. Se valoran los aspectos intrapersonales de la institución educativa mediante 3 dimensiones: 1) atención a los sentimientos, 2) claridad emocional y, 3) reparación de las emociones. La escala es apropiada para individuos entre 18 y 57 años, en la que se valora el grado de concordancia con cada uno de los

ítems sobre una escala de tipo Likert de 5 puntos (1= Totalmente en desacuerdo, 5= Totalmente de acuerdo). Se mide la dimensión intrapersonal del individuo, los sentimientos, la claridad emocional a partir de criterios subjetivos, reparación de las emociones acentuando los positivos frente a los negativos.0

➤ ***Inventario de autoinforme de Schutte (Schutte Self Report Inventory: S.S.R.I.):***

Se diseñó a partir del modelo de Salovey y Mayer (1990), adaptado y validado al español por Chico (1999). Se involucran factores intrapersonales e interpersonales y se compone de 33 ítems en formato de escala tipo Likert de 5 puntos (1=Totalmente en desacuerdo; 5= Totalmente de acuerdo). La escala que se tradujo al español se orienta hacia jóvenes y adultos en edades entre 17 y 25 años y se conforma de 4 aspectos: 1) percepción emocional, valora las emociones propias y de los otros; 2) manejo de las propias emociones, representada en autocontrol personal; 3) manejo de las emociones de los otros, se refiere a la capacidad para comprender y contribuir a los demás por medio de la percepción de las emociones propias; 4) uso de las emociones, como se utilizan las propias emociones como medio para la automotivación, por ejemplo. Hay una versión en inglés compuesta por 41 ítems que consta de tres factores: evaluación emocional, utilización de las emociones y regulación emocional (Austin, Saklofske, Huang & McKenney, 2004). Se miden en este instrumento, factores intrapersonales e interpersonales y se valoran las emociones propias y las de los demás (percepción emocional), el autocontrol personal emocional, el manejo de las emociones de los demás con miras a comprender y contribuir a los demás y, la automotivación.

➤ **Test de inteligencia emocional (Emotional Intelligence Test: MSCEIT):**

Mayer, Salovey y Caruso, (2001) lo desarrollaron y fue adaptada en una versión más corta al español por Extremera y Fernández-Berrocal, (2002). El test se conforma por 141 ítems, que miden los cuatro factores del modelo original (Mayer y Salovey, 1997) que son: 1) percibir emociones de manera eficaz, 2) usar emociones para facilitar el pensamiento, 3) comprender las emociones y 4) manejar emociones. El MSCEIT genera una total puntuación, dos puntuaciones relacionadas con las áreas estratégica y experiencial; puntuaciones que se refieren a los cuatro factores del modelo; y las puntuaciones en cada una de las subescalas. El MSCEIT es una medida de habilidad de IE con una adecuada validez factorial, de constructo y predictiva, y sus propiedades psicométricas son adecuadas (Mayer, Salovey, Caruso y Sitarenios, 2002, 2003).

2.1.4.2 Instrumentos de medición de la IE relacionado sobre el prisma del rasgo

➤ **Inventario de cocientes emocionales (Emotional Quotient Inventory: EQ-i)**

Bar-On (1997) desarrolló este instrumento con el fin de medir la IE (EQ-i), considerando factores sociales y afectivos. El instrumento (EQ-i) es una escala de autoinforme constituida por 133 preguntas, que valoran los 5 componentes, obteniendo una puntuación total, otra puntuación para los 5 componentes y otra puntuación establecida para 15 subescalas. Los 5 componentes son: 1) inteligencia intrapersonal, considera las habilidades de asertividad, autoestima personal, autoconciencia emocional, independencia y auto actualización; 2) inteligencia interpersonal, conformada por las dimensiones de empatía relaciones interpersonales y responsabilidad social; 3) adaptación, tiene en cuenta las habilidades de solución de problemas, flexibilidad y

comprobación de la realidad; 4) gestión del estrés, tiene en cuenta el valor de la habilidad de soportar el estrés y el control de los impulsos y 5) humor general, se establecen las dimensiones de optimismo y felicidad. El instrumento incluye 4 indicadores de sinceridad como estamentos psicométricos de valoración: deseabilidad social, aquiescencia, azar y distorsión. Se compone de una escala Likert de 5 puntos (1= De acuerdo, 5= Desacuerdo). Se involucran en este inventario varias competencias emocionales y sociales, resultando una estimación de la IE, además de la inteligencia afectiva y un perfil social.

➤ ***Inventario de competencia emocional (Emotional Competence Inventory: ECI)***

Desarrollado por Boyatzis, Goleman y Rhee, (2000) para ser aplicado solo en ámbitos laborales y empresariales. Se constituye por 110 ítems y presenta dos formas: una de autoinforme donde se solicita estimar el nivel de desempeño en el puesto de trabajo; otra realizada por un evaluador externo (compañero de trabajo, jefe o supervisor). Se conoce esta metodología como de 360° o de medidas que se fundamentan en evaluadores externos y muestra evidencia de la validez y la fiabilidad para valorar competencias sociales y emocionales en el campo empresarial (Boyatzis, 2006; Extremera 2004). Se destina a una población trabajadora entre 18 y 57 años. Funciona en una escala tipo Likert de seis puntos (1= La persona se comporta así solo esporádicamente; 6= La persona se comporta de esta manera en la mayoría de situaciones). El inventario representa una mayor seguridad y fiabilidad que otros (Boyatzis, et al., 2000), debido a que facilita la comparación entre la percepción de los propios trabajadores y otras personas (jefes, supervisores, etc.).

➤ ***Rasgo Cuestionario de Inteligencia Emocional (Trait Emotional Intelligence Questionnaire: TEIQue) de Petrides y Furnham, (2003)***

Se conforma por 144 ítems repartidos en 15 subescalas: Autocontrol-Autorregulación emocional (12 ítems); Autoestima (11 ítems); Competencia Social (11 ítems); Expresión emocional (10 ítems); Automotivación (10 ítems); Tolerancia al Estrés (10 ítems); Percepción Emocional (10 ítems); Habilidades de Mantenimiento de las Relaciones (9 ítems); Adaptabilidad (9 ítems); Estilo reflexivo (baja impulsividad) (9 ítems); Empatía (9 ítems); Asertividad (9 ítems); Dirección Emocional de otros (9 ítems); Optimismo (8 ítems); Felicidad Satisfacción vital (8 ítems); . El instrumento genera una puntuación global por medio de la sumatoria de los 144 ítems (TEIQue Total). Se destina a una población entre 18 y 29 años de edad, generando una respuesta tipo Likert de siete puntos (1=Completamente en desacuerdo; 7= Completamente de acuerdo).

➤ ***Cuestionario de regulación emocional (Emotional Regulation Questionnaire: ERQ) de Gross y John, (2003)***

Cabello, Ruíz-Aranda, Salguero y Castillo (2009) lo adaptaron al español y se conforma de 10 ítems, que valoran la regulación emocional. Se destina a población entre 18 a 70 años de edad y se conforma de dos subdimensiones: supresión emocional y reevaluación cognitiva. La supresión emocional valora el modo de manifestar la respuesta emocional que conlleva la inhibición de la manifestación de las conductas emocionales; y la reevaluación cognitiva se refiere a la valoración del cambio cognitivo que implica la formación de una situación emocional nueva que presente menor impacto emocional potencial. La puntuación va en una escala de 1 a 7, donde 1= totalmente en desacuerdo y 7= totalmente de acuerdo. La fiabilidad alfa, que representan las

propiedades psicométricas de la adaptación al español, se asemeja a la versión en inglés original, oscilando entre 73 y 79, según Cabello (2009).

De acuerdo a los instrumentos presentados, se observan múltiples falencias en las propiedades psicométricas para la valoración medible de la inteligencia emocional en infantes y juveniles. No obstante, los instrumentos soportan de forma implícita la adaptabilidad que pueden generar, de acuerdo condiciones y características de edad de la población estudiada en el ámbito educativo, además de que prometen de igual manera cierta fiabilidad en la medición psicométrica de la IE, resultando como un positivo balance para los actuales procesos y sistemas educativos.

2.1.4.3 Test conociendo mis emociones para niños

Para la presente investigación se utiliza el instrumento “Conociendo mis emociones” de autoría de César Ruiz Alva, con adaptación y normalización por César Ruiz Alva y Ana Benites (2004). El propósito del instrumento es valorar la Inteligencia emocional de los infantes para identificar los que requieren de una intervención oportuna psicopedagógica. Las áreas que mide son las siguientes:

a) Relaciones Interpersonales: SOCIALIZACION:

Habilidad de establecer y mantener relaciones emocionales caracterizadas por el dar y recibir afecto, establecer relaciones amistosas y sentirse a gusto.

b) Relación Intrapersonal: AUTOESTIMA

Se refiere a la habilidad de valorarse, amarse y concientizarse de uno mismo, tal y como unos es, percibiendo y aceptándose con sus debilidades y fortalezas.

c) Adaptabilidad: SOLUCION DE PROBLEMAS

Habilidad de definir e identificar problemas, a la vez que genera e implementa soluciones potencialmente efectivas.

d) Estado de Ánimo: FELICIDAD- OPTIMISMO

Habilidad para sostener una actitud positiva ante las adversidades y considerar las cosas buenas de la vida, saber disfrutarla, sentirse satisfecho con la vida, divertirse y expresar sentimientos positivos.

e) Estado de Ánimo II: MANEJO DE LA EMOCION

Se refiere a la habilidad de enfrentarse de manera positiva ante situaciones difíciles emocionalmente para la solución de problemas, y sentir que uno tiene capacidad para controlar e influir en la situación.

El Tiempo de duración de la aplicación del test es corto, que en promedio dura de 15 a 25 minutos. La forma de Aplicación es Colectiva (Grupos hasta de 20) pudiéndose aplicar a más niños con apoyo de un asistente.

Es una prueba basada en la teoría de la inteligencia emocional propuesta por Salovey y Meyer bajo el concepto de que la inteligencia emocional se define como: “La capacidad de percibir, evaluar, comprender y expresar sentimientos, y la capacidad de regular esos sentimientos para promoverlos y mejorar el desarrollo emocional Por lo tanto, la inteligencia emocional no está realmente relacionada con los niveles de inteligencia, sino que está relacionada con la personalidad y los rasgos de comportamiento.

Las principales cualidades emocionales del éxito son: empatía, expresión y comprensión emocional, independencia, adaptabilidad, empatía, perseverancia, amabilidad, amabilidad y respeto. Se ha demostrado que las mismas habilidades

emocionales que hacen que un niño sea visto como un estudiante entusiasmado por los maestros o apreciado por sus compañeros también lo ayudan en la vida adulta (Ruiz, 2007).

2.1.5 Rol del docente

Para los maestros, no es suficiente tener solo conocimiento académico, también es esencial tener un conocimiento emocional. Los estudios sobre la inteligencia emocional del maestro ya han proporcionado evidencia de que la IE es la base de las relaciones positivas, y para un buen funcionamiento en un entorno escolar (Hargraves, 2017), a saber, sobre los beneficios con respecto al desempeño profesional, (Cejudo y López-Delgado, 2017), proceso de enseñanza y aprendizaje (Allen et al., 2014), logro escolar de los estudiantes (Becker et al., 2014), satisfacción laboral (Cejudo y López-Delgado, 2017), reduciendo el estrés y Burnout y la importancia para las relaciones interpersonales en un contexto educativo (Yin et al., 2013).

Las emociones influyen en las interacciones entre maestros y estudiantes y forman la atmósfera del aula (Meyer & Turner, 2007) y la IE desempeña un papel importante en la enseñanza de la eficacia y en el aumento del desempeño en el trabajo del maestro. Además, Perry y Ball (2007) se refieren a que existe la necesidad de aclarar la relación entre las diferencias de IE de los maestros y el comportamiento del aula. Sin embargo, pocos estudios han examinado las relaciones entre las capacidades de la IE del maestro de la escuela, la eficacia del maestro y la eficacia de la gestión del aula.

Los docentes trabajan actualmente en una sociedad llena de inestabilidad, de muchas naturalezas, y en las instituciones educativas que, en medio de reformas sucesivas, son lentas para encontrar una solución que cumpla con las necesidades de

toda la comunidad educativa. De tal forma que cada vez más, la importancia del desarrollo de la IE del maestro es perceptible, de modo que tienen herramientas para trabajar de manera gratificante y efectiva el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Durante los últimos años, la IE ha recibido más atención en el campo educativo ya que la enseñanza requiere un gran trabajo emocional en los maestros y la IE se reconoce como la base de sus actitudes hacia sus estudiantes y para proporcionar un entorno de aula estable y saludable (Hen y Sharabi, 2014). Además, los docentes reconocen la importancia de la IE en las aulas y cómo se convierte en un componente crucial del proceso de enseñanza-aprendizaje que resulta en el aprendizaje holístico y el desarrollo de los estudiantes (Allen et al., 2014; Becker et al., 2014). Diversos estudios muestran que la IE se correlaciona positivamente con la eficacia del maestro (Wenn et al., 2018), y con eficacia de gestión de aulas (Valente et al., 2019).

La teoría de la IE se refiere a la percepción de las emociones, el uso de emociones para facilitar el pensamiento, la comprensión de las emociones y su gestión (Mayer y Salovey, 1997). En este sentido, los maestros con una gran capacidad para la percepción emocional son aquellos que perciben y son conscientes del estado mental de los estudiantes y saben cuándo y cómo intervenir (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005). Una de las capacidades más difíciles para dominar es la gestión de los estados emocionales y es una de las dimensiones más significativas de la construcción de IE y además, con mayor capacidad predictiva (Bracket et al., 2006).

Cuando el maestro regula sus emociones, a menudo logra modificar sus propios sentimientos y los de los demás (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005), brindando estrategias de afrontamiento que se centran en el cambio de emoción o en resolver el

problema. La labor docente es considerada una de las profesiones con el mayor agotamiento emocional (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005), pero aplicar la gestión emocional correcta es esencial y recomendada para la eficacia de la enseñanza y la gestión del aula.

Las interacciones en el contexto del aula se instituyen y se sostienen a través de las emociones expresadas por el maestro durante el trabajo que desarrolla con los estudiantes, siendo significativos para la calidad de la educación, ya que las emociones ayudan a descubrir y entender a los demás, desempeñando un papel esencial en las relaciones docentes-estudiantes. Diversos estudios analizan el papel de las variables personales y profesionales (por ejemplo, el género, el tiempo de servicio y la formación académica) y la IE del maestro en la escuela. Algunos de estos estudios revelan altas puntuaciones generales de IE para las mujeres en comparación con los hombres (Gill y Sankulkar, 2017; Valente, 2019).

Sobre la influencia del tiempo de servicio en la IE del maestro, algunos estudios indican que los maestros con más tiempo de servicio tienden a tener niveles más bajos de IE (Valente, 2019). Los maestros que han enseñado por menos de seis años tienen una mayor percepción emocional y pueden regular sus estados emocionales negativos y prolongar los positivos, contrarios a sus colegas con más de seis años de tiempo de servicio. Con respecto a la capacitación académica, los estudios mostraron que los maestros con una formación más académica son los que prestan la mayor atención a sus emociones y tienden a tener niveles más altos de IE (Valente, 2019).

2.1.6 Desempeño Académico – Variable Dependiente

El desempeño académico desde una perspectiva científica, presenta una consideración básica en los factores involucrados, en lo que se refiere a la instrucción. Hay una teoría que sugiere que el desempeño académico principalmente se debe a la inteligencia; pero la inteligencia no es el único factor, ni siquiera en el aspecto intelectual de la aptitud académica, en el sentido de que “al analizarse el desempeño deben valorarse los factores ambientales como la familia, la sociedad y el ambiente escolar. (Minuchin y Fishman, 1984, p. 183)

El compromiso de la educación es formar seres humanos integrales, para lograrlo se deben desarrollar habilidades y capacidades que le permitan desenvolverse en la sociedad actual, son muchas las investigaciones realizadas en este campo de conocimiento, el rendimiento académico es dependiente del aprendizaje de conocimientos, además de la forma de correlacionarlos, proyectarlos e incorporarlos en la vida, lo cual implica la valoración de los conocimientos como la oportunidad para ser y actuar y ser en cada uno de los contextos de relación.

Al referirse a desempeño académico debe considerarse como un fenómeno multifactorial; donde no existe la posibilidad de conceptualizarlo desde una única perspectiva, sino que es transversal a distintos y variados aspectos y factores, como lo son el perfil socioeconómico, los planes de estudio, los métodos de enseñanza, los estilos de aprendizaje, el nivel de pensamiento de los estudiantes, la motivación escolar, el autocontrol, las habilidades socioemocionales, entre otros (Navarro, 2003).

2.1.6.1 Análisis conceptual del desempeño académico

Bajo la dimensión multifactorial concedida al desempeño o rendimiento académico y con la intención de no disminuir el término a un solo concepto. Al respecto, Montes y Lerner (2010) sugieren que el rendimiento o desempeño académico se define a partir de 3 contextos: Como juicio evaluativo de la formación académica; Como resultado interpretado y expresado de forma cuantitativa; y de manera combinada, considerando el rendimiento como proceso y resultado que se evidencia en las notas o calificaciones numéricas o bien sea en los juicios de valor.

Desde la conceptualización, se origina la complejidad del desempeño académico, puesto que algunas veces se le denomina aptitud escolar, desempeño académico o desempeño escolar; “generalmente, las diferencias de concepto solo se explican por cuestiones semánticas, pues en los textos, en la vida escolar y en la experiencia docente son utilizados como sinónimos”. (Edel, 2003, p. 3)

Es probable que en los procesos educativos, la mayor relevancia la constituye el rendimiento académico del estudiante. No obstante, en el intento de evaluarlo y explorar rutas de mejoramiento, se analizan, en mayor o menor grado, los factores que pueden ser influyentes, considerando como relevantes los factores socioeconómicos, al reconocer que la cobertura de los programas académicos, las metodologías, didácticas, estilos y métodos del proceso educativo, no vislumbran en ocasiones que el estudiante demanda una atención y acompañamiento personal, lo cual representa una barrera para lograr los éxitos esperando en el ámbito educativo (Edel, 2003).

Es de esperarse que los alumnos dispongan de una serie de conceptos previos al menos básicos, que les faciliten el desarrollo de un nivel de pensamiento formal (Benítez,

Giménez y Osicka, 2000). Sin embargo, Jiménez (2009) sugiere que el estudiante puede presentar una óptima capacidad intelectual y unas buenas aptitudes, pero sin implicar que esté logrando alcanzar un desempeño adecuado, ya que se considera que el desempeño es un fenómeno multifactorial que requiere ser analizado en sus múltiples y complejas facetas.

Figuroa (2004) indica que el desempeño es “el proceso de asimilación del contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional” (p. 11). Gajardo (2012) por su parte, sugiere que es necesario efectuar evaluaciones donde el docente organice, a través de pruebas objetivas y actividades complementarias, el análisis cuantitativo de los procesos educativos de los estudiantes, demostrando de esta manera el alcance de conocimiento o la selección de criterio, usados para medir su propio éxito o avance.

Para Narváez (2012, citado por Esquivel, 2017, p. 57), “el desempeño escolar es el resultado obtenido por el individuo en cierta actividad académica y se liga al concepto de desempeño y aptitud”. El resultado depende, además, de los factores o variables que se relacionan con la voluntad, lo afectivo, lo emocional y la ejercitación. Es importante comprender la existencia de algunos factores que influyen en el desempeño académico, de manera negativa y positiva, “deduciendo que la aptitud escolar es el producto del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual no se espera que el estudiante aprenda de memoria, sino que el conocimiento adquirido lo pueda aplicar en su vida diaria” (Esquivel, 2017, pp. 57-58).

Por su parte, Esquivel (2017) determina resultados de aprendizaje como qué tan bien comprende un estudiante en una prueba de evaluación. Además del nivel de

inteligencia, las variables de personalidad (extroversión, introversión, ansiedad) y variables motivacionales se asocian con el rendimiento académico, y su relación con las primeras no siempre es lineal, lo que se ve modificado por factores como el nivel educativo, el género y las actitudes.

García y Palacios (1991) argumentan que el concepto en cuestión, como objeto de estudio, es dinámico y estático, porque interactúa con el proceso de aprendizaje y se pone en un producto asociativo con medidas y evaluación de valor, de acuerdo con la modelo de criterios existente. En este sentido, el desempeño es el nivel de conocimiento adquirido por el alumno y puede ser medido a través de evaluaciones de valor expresadas por docentes e instituciones educativas.

Pizarro (1985, citado por Lamas, 2015) argumenta que los resultados de aprendizaje han sido estudiados por diferentes autores quienes los han visualizado de diferentes formas y los han definido como “una medida de respuesta o un indicador que representa, de manera apreciativa, lo que una persona ha aprendido como resultado de un proceso educativo o formativo” (p. 315). Por lo tanto, se entiende que “El logro es una medida de la capacidad de un estudiante para expresar lo que ha aprendido durante su educación, y también supone su capacidad para responder a los estímulos educativos”. (Pérez, 2008, p. 2).

De acuerdo con la normativa del sistema educativo colombiano, los resultados de aprendizaje se entienden como el proceso por el cual un estudiante logra en base a objetivos específicos del programa y pueden ser medidos a través de la realización de actividades de evaluación. En la forma en que el rendimiento de los estudiantes se mide por el valor numérico obtenido a través del trabajo en grupo, exposiciones, pruebas

escritas y otras herramientas que también incluyen otros factores externos, esto establece que el rendimiento es un indicador importante del nivel de aprendizaje alcanzado. Además, es el placer del grupo que ha trabajado para lograr resultados tangibles, tanto cuantitativos como conductuales, y la participación de la familia también es parte de este proceso, entendido de manera propositiva. La interacción y vista como un sistema y como una construcción social.

En el presente estudio se conceptualiza el desempeño académico como la condición general del estudiante que incluye los aspectos cognoscitivos, las aptitudes, actitudes, competencias e intereses, que se desarrollan en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se evidencia en la convivencia diaria. A nivel educativo el desempeño académico establece unos criterios que se relacionan con la evaluación también como proceso.

2.1.6.2 Factores que intervienen en el rendimiento académico:

según con Bricklin (2007) citado por Escobedo (2015, p. 16-17), hay cuatro extensas áreas que deben ser estudiadas al intentar determinar los motivos por los cuales los estudiantes presentan bajo rendimiento académico:

- Factores psicológicos: Constituyen la principal causa de insuficiente rendimiento académico. Para optimizar rendimiento académico del estudiante, en un programa de intervención psicopedagógica, deben trabajarse los siguientes aspectos: manejo y control de la frustración, hábitos de estudio, habilidad de aprovechamiento, confianza y expectativas de logro.

- Factores fisiológicos: constituyen la causa de muy pocos casos de desempeño insuficiente; sin embargo, la evaluación debe considerar los factores: oído, vista, sistema glandular, estado general de salud.
- Factores sociológicos: se relacionan con el medio ambiente y social del estudiante, considerando además la educación en casa, el nivel educativo de los padres y el nivel socioeconómico. Cuando el estudiante proviene de un estrato socioeconómico bajo, se tiende a obtener un desempeño académico bajo, bien sea por la calidad alimentaria, desescolaridad de los tutores, trabajo infantil y poca o nula estimulación psicosocial.
- Factores pedagógicos: se relacionan con la inadecuada pedagogía que ejercen los docentes en el proceso de aprendizaje enseñanza. Las prácticas docentes contraproducentes suelen ser la pedagogía memorística débil en el aprendizaje significativo; ejercer presión amenazante con las calificaciones; estrategias de aprendizaje en lectoescritura que generan dislexias aprendidas y fracaso escolar.

2.1.6.3 Instrumentos de Medición

El desempeño académico se evalúa cualitativa y cuantitativamente por medio de notas o calificaciones que expresan la valoración de los desempeños, en donde el docente debe ejercer su función de evaluador con mucho compromiso, responsabilidad, objetividad y precisión.

Los investigadores que estudian el rendimiento académico divergen en distintos puntos de vista, que representan una base referente para este estudio, en el sentido que pueden ayudar a cumplir el objetivo de determinar la existencia de alguna relación entre inteligencia emocional y desempeño académico, bajo el entendimiento de que el

desempeño académico no depende solo de aprobar asignaturas, sino que las valoraciones dependen de diferentes y variados factores que se involucran en el proceso educativo.

Cano (2001, citado por Lamas, 2015) expresa que la evaluación de los resultados de aprendizaje tiene un doble beneficio, por un lado, muestra cómo los estudiantes alcanzan los objetivos del aprendizaje a los que dirigen sus principales esfuerzos; Por otro lado, proporciona conocimientos sobre la eficacia del aprendizaje, porque la escuela no alcanza fácilmente metas complejas y abstractas, como adquirir valores, formar la personalidad, formar el hábito de estudiar y trabajar, amar por la cultura, etc. Si no se consiguen, al menos, objetivos menos complejos y específicos, como los de aprendizaje, que en todo caso siempre han sido exigidos por la tradición, así como por los que se dedican a la formación y toda la sociedad.

Reategui, Arakaki y Flores (2001, citados por Burga, 2005) sugieren que la evaluación educativa cumple cuatro funciones fundamentales que son: Toma de decisiones, donde el docente decide si el estudiante aprueba o desaprueba un curso para continuar con el proceso de formación; Retroinformación: donde se trata de descubrir las debilidades y fortalezas del estudiante de acuerdo a sus logros; Reforzamiento: cuando la evaluación se convierte en un reconocimiento al desempeño y al esfuerzo del estudiante, transformándola en una actividad satisfactoria; Autoconciencia: se trata de que el alumno reflexione acerca de su proceso educativo, y pueda reconocer los factores que le ocasionan dificultades en el aprendizaje.

En la evaluación del sistema educativo colombiano, se utiliza como herramienta el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes -SIEE- que es la

reglamentación articulada y determinada por toda la comunidad educativa para efectuar la valoración y seguimiento de todo el proceso educativo. En la reglamentación se establecen las condiciones para aprobar las asignaturas y para la promoción a los grados siguientes, para lo cual se establecen los respectivos criterios de evaluación y de promoción. De igual manera, el SIEE establece qué y cómo se evalúa, qué instrumentos se utilizan para la evaluación y/o seguimiento y cómo se nivelan los aprendizajes y se define los requisitos para la promoción escolar.

Como regla general, independientemente de las categorías establecidas para valorar el rendimiento académico, puede presentarse de tres clases, de acuerdo al tipo de aprendizaje que se valora o evalúa, bien sea de tipo cognitivo, afectivo y/o procedimental. Los logros de estos aprendizajes se relacionan con la capacidad cognitiva del estudiante (la inteligencia o las aptitudes), la motivación que se oriente hacia el aprendizaje, el modo de ser (personalidad) y el “saber hacer” (González et al 1997). La pedagogía conceptual estipula para identificar los niveles de desempeño las siguientes características: nivel elemental (contextualización), básico (comprensión) y avanzado (dominio). Corresponde a las valoraciones:

Bajo: En este nivel los estudiantes tienen dificultades para alcanzar el aprendizaje satisfactorio, requiriendo intervención del docente en el transcurso del proceso de enseñanza conforme al nivel de escolaridad;

Básico: Los estudiantes en este nivel, se posicionan en un término medio del proceso de aprendizaje, donde se desarrollan los saberes de interpretar, inferir, conocer, traducir, comunicar, estrategias de soluciones y solución de problemas según la información que corresponde en su nivel de escolaridad;

Alto: En este nivel los alumnos se posicionan en un estado satisfactorio, en el que los estudiantes pueden reconocer datos y hechos, argumentar conceptos, interpretar, inferir, comunicar y resolver problemas acerca de los contenidos determinados para cada nivel de acuerdo con la programación curricular establecida.

Superior: es un estado sobresaliente adquirido por tener un desempeño eficiente, donde se obtiene un dominio efectivo de las competencias planeadas del área o de la asignatura, se alcanza en este nivel más del 90% de todos los logros propuestos, sin dificultades de aprendizaje.

2.2 Marco Referencial – Estudios Empíricos

Al realizar la revisión bibliográfica se encuentran varias investigaciones que estudian la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico de los educandos de educación básica primaria, estos estudios se valieron de diversos instrumentos y estrategias para llegar a resultados similares. A continuación, se presenta una visión general de los contenidos de los estudios, categorizados como antecedentes internacionales, nacionales y locales y expuestos en orden cronológico ascendente.

2.2.1 Antecedentes Internacionales

En España, Aritzeta, Balluerka, Gorostiaga, Alonso, Haranburu y Gartzia (2016) investigaron sobre la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en 794 estudiantes con edades entre 13 y 19 años. Se utilizó como instrumento el cuestionario individual Trait Meta-Mood Scale (TMMS, por sus siglas en inglés) modificado y adaptado para la población participante. Con respecto a los métodos literarios, la investigación muestra que la experiencia emocional es un aspecto básico de las actividades escolares y desempeña el papel principal, no solo relacionado con el

aprendizaje, sino también con los resultados académicos. Este problema de investigación se centra en analizar las asociaciones emocionales del afecto del grupo con el desempeño del aprendizaje correspondiente. Como resultado, se ha presentado que, en promedio, cuando los resultados de aprendizaje son más grandes, tiene una mayor conciencia de la inteligencia emocional del grupo. En resumen, las personas han destacado que los estudiantes son muy sensibles al significado emocional de su experiencia de aprendizaje y los más cercanos compañeros, y a pesar de que los educadores ejercen un importante impacto en la experiencia psicológica del salón de clases, las relaciones entre pares presentan un efecto importante en la actitud de los estudiantes hacia la institución y hacia ellos mismos.

En España, Ros, Filella, Ribes y Pérez (2017) efectuaron un estudio con el objetivo de determinar la relación entre las variables rendimiento académico, autoestima, clima de aula, nivel de bienestar y las competencias emocionales en una muestra de estudiantes de educación primaria. Se evaluaron los estudiantes por medio de un protocolo de 4 instrumentos auto informados (QDE, STAIC, A-EP y CES), como también obtener las calificaciones de las materias instrumentales. El análisis de los resultados facilita la exploración de las relaciones entre las diversas variables y las relaciones que existen entre ellas en un intento de dilucidar los mecanismos que interfieren en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En resumen, los resultados sugieren que, tal como se ha planteado como hipótesis y como ha demostrado la literatura previa, una mejor gestión emocional, así como una autoestima más sana, predicen claramente el estado emocional del bienestar de los estudiantes, lo que se refleja en el entorno social

del aula y resultados de desempeño. A su vez, cabe señalar que la habilidad emocional es la variable con mayor valor predictivo de la felicidad de los estudiantes.

En Estados Unidos, Thomas, Cassady y Heller (2017) realizaron un estudio que exploró factores con el potencial de ejercer una influencia facilitadora y debilitante en el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado. Los participantes respondieron a la Escala de Inteligencia Emocional de Schutte, el inventario COPE y la Escala de Ansiedad de Prueba Cognitiva revisada y acordaron que sus respuestas se emparejaron con los datos de desempeño institucional. Los análisis probaron la influencia de las variables identificadas en el GPA de cuatro años después de controlar el rendimiento académico anterior (GPA del primer año). El examen reveló que la ansiedad por pruebas cognitivas y el uso de estrategias de afrontamiento centradas en las emociones fueron predictores significativos de los resultados académicos a largo plazo de los estudiantes, de modo que el aumento de la ansiedad ante las pruebas cognitivas y el uso de estrategias de afrontamiento centradas en las emociones se asociaron con disminuciones en el GPA de cuatro años. Los resultados informan la naturaleza de la influencia que estos factores de los estudiantes tienen en los resultados académicos a largo plazo y destacan la importancia de desarrollar un modelo de intervención multifacético que apoye la regulación de las emociones y el desarrollo de habilidades de autorregulación para amortiguar el impacto de la ansiedad cognitiva ante los exámenes en el rendimiento.

En Angola, Vissupe, Chingombe, Angulo y Guerra (2017) efectuaron una investigación con el objetivo de caracterizar la expresión de la inteligencia emocional en preadolescentes con bajo rendimiento académico. La investigación se realizó bajo un

paradigma mixto, predominantemente cuantitativo, mediante un tipo de estudio exploratorio y un diseño no experimental y transversal. El muestreo fue de tipo no probabilístico, seleccionando una muestra de 60 estudiantes, 30 con bajo rendimiento y 30 con rendimiento medio. Para obtener los datos se aplicó el Trait Meta-Mood Scale, Informe escolar, conflicto de diálogo y composición. La Inteligencia Emocional demostró diferentes resultados en los dos grupos de adolescentes, en contextos de comprensión, percepción y facilitación, resultando mejores datos en el grupo de desempeño académico medio. Se descubrió que las principales dificultades se observaron en la regulación emocional.

En México, Valenzuela Santoyo y Portillo Peñuelas (2018) la inteligencia emocional en la educación primaria en términos de habilidades sociales y emocionales personales que ayudan a los individuos a aprender a conocerse a sí mismos e interactuar mejor con los demás, realicé un estudio para averiguarlo. Este estudio se realizó con el objetivo de analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los grados 5 y 6 de las instituciones educativas públicas. Este estudio se realizó bajo un paradigma cuantitativo con un diseño no experimental de corte transversal. La inteligencia emocional está determinada por las dimensiones de percepción, regulación y comprensión asociadas al rendimiento académico. TMMS24 se utilizó como herramienta para varios índices de inteligencia emocional y se utilizó en el último año del grado 2013-2014 para rendimiento académico. Usando el coeficiente de correlación de Pearson, encontramos una correlación positiva y negativa. Se destacó en los hallazgos una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico,

concluyendo que un correcto manejo de las emociones es esencial para un buen desempeño académico de los estudiantes.

En España, Pulido-Acosta y Herrera-Clavero (2018) hicieron una investigación con el objetivo principal de indagar acerca de los predictores de inteligencia emocional (IE) y el desempeño académico, teniendo en cuenta el género, la edad, cultura y estatus socioeconómico, igualmente la manera de como se consideran las relaciones que pueden presentarse entre las variables para una población infantil multicultural. Por medio de 764 participantes de siete centros en los que la formación pertenece a la etapa educativa de primaria. El grupo mayoritario es de participantes pertenecientes a la cultura religiosa islámica. Ellos representaron el 74.2% de las muestras, mientras que el 25.8% pertenecía a la cultura de la religión cristiana, con el 53.2% de los hombres y el resto de las muestras de mujeres (46.8%). Como herramientas de evaluación, se ha utilizado un cuestionario listo para evaluar la IE y el nivel de los estudiantes. En IE, aparecen tres factores predictivos, como la edad, el estrato socioeconómico y el género. Tres predicciones parecen tener un desempeño académico, como la cultura, la edad y el estrato. Un informe de una proporción fuerte se encuentra directamente entre IE y rendimiento de aprendizaje, cada función es el factor de predicción principal de los demás.

En Arabia Saudita, Khan (2019) realiza un estudio con el fin de comprender los determinantes de los resultados del aprendizaje de los estudiantes y su desempeño académico, en el que se identificaron varias dimensiones de la IE y el CI e investiga su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de negocios comparativamente entre el sector privado y el público estudiantes universitarios. Los

datos relevantes para este estudio se recopilaron de 416 estudiantes de varias universidades de negocios de Arabia Saudita y universidades de la provincia central, utilizando un cuestionario de encuestas en línea. Los estudiantes de instituciones privadas presentan un significativo coeficiente intelectual y su desempeño académico es generado principalmente por ese coeficiente intelectual; mientras que los estudiantes de instituciones educativas públicas presentan una IE moderada con niveles de CI insignificantes y presentan un rendimiento académico apenas de valoración promedio. Todos los ítems de medición de EI e IQ explicaron solo el 43,6% de la varianza en público el rendimiento del alumno y el 56,3% en el rendimiento del alumno privado. El estudio sostiene que la inteligencia cognitiva es muy intencional en el ámbito académico, pero de naturaleza limitada y no extiende el horizonte del aprendizaje permanente del estudiante. Por lo tanto, es vital y también juega un papel destacado en el apoyo a su coeficiente intelectual. El estudio está limitado solo a estudiantes de negocios; por lo tanto, los hallazgos no pueden generalizarse a otros dominios académicos y para estudiantes de nivel de maestría. Sugiere llevar a cabo más estudios para explorar la relación entre varias variables exógenas.

En España, De Caso, Fernández, Mata, Gómez y Pascual (2019) realizaron un estudio cuyo objetivo era examinar el impacto del entrenamiento emocional vinculando este concepto con la motivación para el aprendizaje sobre el rendimiento escolar en educación infantil. Para ello se utilizó una muestra de 44 participantes del Centro de Capacitación Ciudad de León y se dividió en un grupo control y un grupo experimental a los que se les aplicó el programa educativo. Tras valoraciones pre y post intervención con cuestionarios diseñados al efecto, teniendo en cuenta las características

psicológicas evolutivas del alumno, los resultados muestran una clara mejora en su capacidad de reconocimiento de emociones, que es el rendimiento escolar emocional de los participantes del grupo experimental. que no se correlaciona con el aumento.

En Ecuador, Ávila y Nieto (2019) propusieron un estudio descriptivo de descubrimiento y experimentación, con el objetivo de mejorar el rendimiento escolar a través de intervenciones en el desarrollo del contacto social. En primer lugar, se realizó una evaluación del estado emocional de los niños y se solicitó su rendimiento académico; En segundo lugar, se desarrolló e implementó un plan de intervención centrado en áreas problemáticas evidentes para medir el progreso, tanto en el rendimiento académico como en las variables socioemocionales. Finalmente, se aplicó un pre-test. De acuerdo con los resultados obtenidos, en algunos casos aumentó el puntaje promedio de toda la escuela; en otros, se mantuvieron calificaciones similares.

En México, Aguilar (2019) realizó una encuesta en dos grupos de estudiantes de una universidad privada de Puebla, México, para ver si existía una relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Se basa en la participación de 403 estudiantes universitarios de entre 18 y 27 años. La inteligencia emocional se midió utilizando la Escala de rasgos MetaMood (TMMS) y el rendimiento académico se evaluó utilizando el puntaje promedio de los sujetos rastreados durante el último año. El diseño del estudio es exploratorio. En conclusión, se ha demostrado que existe una diferencia significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de dormitorios y no dormitorios. Porque los diversos aspectos que componen la inteligencia emocional que pueden entrenar son más antiguos que el grupo de vivienda.

En España, Jiménez, Sastre, Artola y Alvarado (2020) realizaron un estudio en el que uno de los principales motores de esta investigación fue ayudar a paliar la escasez de herramientas diseñadas específicamente para medir la inteligencia emocional (IE) en niños. EMOCINE (Emotion from Movie Scenes) es una herramienta de medición de la IE basada en los factores clave de la percepción emocional y la comprensión del modelo de competencias de Mayer y Salovey. El análisis de clases latentes se realizó con base en los puntajes obtenidos en una muestra de 776 niñas (48.5%) y niños (51.5%), con una edad promedio de 9.2 años ($SD = 1.4$), apoya un modelo de desarrollo de tres etapas en las que se factores, como la conciencia emocional, preceden a factores más complejos, como la comprensión emocional, y se observa un mayor rendimiento académico a medida que aumentan sus puntajes de IE. Además, los puntajes de IE de las mujeres son consistentemente más altos que los de los hombres.

2.2.2 Antecedentes Nacionales

En su estudio, Ariza Hernández (2017) enfatiza cómo la inteligencia emocional afecta los resultados de aprendizaje de los estudiantes. En el semestre anterior hubo un total de 30 alumnos (19 chicas y 11 chicos). En conexión con la literatura, este estudio estudia la psicología positiva (enseñar habilidades para la felicidad, sentir emociones positivas, encontrar sentido a la vida, vivir y mejorar las relaciones) y el índice de inteligencia emocional (capacidad de conocer y gestionar). entorno de aprendizaje basado en la capacidad) para controlar sus propias emociones, sus propios motivos, y reconocer y manejar las emociones de los demás). Habilidades sociales humanas). El diseño del estudio se basa en un enfoque mixto (recopilación, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos), paralelismo convergente. Para las herramientas se

utiliza el inventario de IE (EQ1) para la parte cuantitativa y el focus group para la parte cualitativa. Finalmente, con respecto a los resultados, la inteligencia emocional influye en la capacidad de resolver problemas, relacionarse con otros, realizar trabajo colaborativo y lograr la autoconciencia, y la inteligencia emocional cambia el comportamiento de los estudiantes, se concluyó que traería. Los estudiantes influyen en el aprendizaje. Para este estudio, los resultados de la inteligencia emocional no están directamente relacionados con el rendimiento académico, sino con la mejora de habilidades para la vida que pueden afectar el aprendizaje. Por lo tanto, no existe una relación directa, pero sí hay evidencia de que existe una relación proporcional indirecta entre la inteligencia emocional y los resultados del aprendizaje.

Acevedo y Murcia (2017) realizaron un estudio con el objetivo de determinar la relación entre la inteligencia emocional y el proceso de aprendizaje de los estudiantes de 5to grado de la institución educativa del Ministerio de Nacionalización sede La Carrera del municipio de Paime (Cundinamarca - Colombia), permitiéndonos verificar y generar una discusión sobre la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje de los estudiantes de quinto grado. El crecimiento de los estudiantes en el proceso de aprendizaje es mayor.

Alonzo (2018) realizó un estudio con el objetivo de determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el campo de las matemáticas en los estudiantes de tercer año de la I. E. Bertolt Brecht, de Barranca. En este sentido, el diseño de estudio utilizado es descriptivamente correlacionado. La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes del tercer año de primaria, a quienes se les aplicó un cuestionario para evaluar su estado emocional y, a través de un registro oficial, de

rendimiento académico en el campo de las matemáticas. Los resultados indican que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el campo de las matemáticas ($p = 0,000 \leq 0,05$). Por lo tanto, también existe una relación entre la inteligencia interior y el rendimiento académico en el campo de las matemáticas de los alumnos de 3° grado, ya que el estadístico de correlación de Spearman arroja una $p = 0,005 \leq 0,05$. Además, se puede concluir que la relación entre adaptabilidad y resultados de aprendizaje en el dominio matemático es directa y significativa, como lo demostró la correlación de Spearman con $p = 0,000 \leq 0,05$. Finalmente, con respecto al manejo del estrés y el rendimiento académico relacionado con el estado de ánimo en el campo de las matemáticas, la prueba de correlación de Spearman también arrojó una $p = 0,010 < 0,05$.

González (2019) realizó un estudio con el objetivo de establecer la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de bachillerato profesional de un colegio privado de Barrancabermeja Santander, incluidos 87 adolescentes de 14 a 19 años, de los cuales el 47,1 % eran hombres y el 52,9% eran mujeres. Como herramienta de evaluación se utilizaron: un cuestionario sociodemográfico (género, edad, escolaridad, materias favoritas), MetaMood Trait Scale 24 – TMMS 24 (Fernández Berrocal, Extremera y Ramos, 2004) miden habilidades emocionales, el listado CE autoevaluación (coeficiente emocional de Gallego y Alonso, 2009) mide las habilidades emocionales y el promedio académico de los estudiantes que lo logran obtenido en el primer trimestre del año escolar 2019. Los resultados reflejaron la plena capacidad emocional de la mayoría de los estudiantes; Sin embargo, las habilidades emocionales se presentan como un área de oportunidad para que se

desarrollen. No se encontró correlación entre el rendimiento académico y las habilidades emocionales (componentes de la prueba TMMS 24).

2.2.3 Antecedentes Locales

Hernández, Ortega y Tafur (2020) en la localidad de Barranquilla, realizaron una investigación con el fin de inquirir la trabazón real entre la inteligencia emocional y el desempeño académico, en la institución educativa distrital Antonio José de Sucre, donde se presentaron algunas situaciones que evidenciaron la necesidad de contemplar la inteligencia emocional de los infantes al momento de solucionar un problema. La metodología utilizada se enmarca en un contexto secundario de tipo racionalista-deductivo, mediante un diseño no experimental. Para la obtención de datos se utilizaron el test y fichas técnicas, procediendo a analizar los resultados por medio de las técnicas de revisión documental y cuestionario, para así conceder respuesta a la pregunta problematizadora formulada al comienzo de esta exploración. Se trabajó con una población de 31 estudiante del grado quinto de primaria. A través de los resultados y sus respectivos análisis, se concluye que el estudio ha sido relevante, ya que demostró la importancia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes y cómo influye de manera positiva y/o negativa, no solo académicamente sino en la vida cotidiana de cada uno de ellos.

Valera y Mendoza (2021), también en Barranquilla, realizaron un estudio para confirmar la existencia de un vínculo entre la inteligencia emocional de los estudiantes de secundaria y el rendimiento académico en matemáticas. El dispositivo utilizado para medir la inteligencia emocional utilizando un paradigma positivista y un enfoque cuantitativo, correlación y diseño transaccional fue la escala de rasgos del estado de

ánimo (Characteristic Metamood Scale: T.M.M.S.): Salovey, Mayer., Goldman, Turvey y Palfai (1995). La conversión al español de Fernández-Berrocal, Extremera, Ramos (2004) redujo el número original de ítems de 48 a 24, y el índice de correlación utilizado con TMMS24 fue el de Pearson. Como resultado se analiza el rendimiento académico de los estudiantes de 10° y 11° grado de la Facultad de Educación Rodrigo Vibes de Andrés en matemáticas, y la inteligencia emocional desde las dimensiones de vigilancia emocional, claridad emocional y restauración emocional.

2.3 Marco Jurídico Normativo

La (Constitución Política de Colombia, 1991), establece en el artículo 67 que la educación “es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (...)”. Solo hasta el año 1994 (Ley N° 115, 1994) aparece un cambio representativo con lo dispuesto en la constitución del 1991, al abordar la educación emocional como parte del desarrollo integral.

EL Código de la Infancia y la Adolescencia (Ley N° 1098 de 2006), integra el desarrollo emocional y social; expresa que la primera infancia es la etapa del ciclo vital donde se determinan las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del individuo.

En la Resolución 2343 de 1996 del Ministerio de Educación Nacional, se determina que el desarrollo socio-afectivo en los niños desempeña un papel fundamental en el posicionamiento de su personalidad, autoimagen, auto concepto y autonomía, indispensables para la consolidación de su subjetividad, así como en las relaciones que establece.

En el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 se refiere al cambio significativo para el establecimiento de la educación emocional en Colombia, donde se considera explícitamente, que la educación para la primera infancia se direcciona hacia el desarrollo cognitivo y al desarrollo afectivo en relación a la calidad con la que se brinda, a través de la formación de agentes educativos, considerando infraestructura, dotación, modalidades de atención, modelos pedagógicos. En este PNDE 2016-2026 se reafirma enfáticamente la educación emocional, enunciando que debe ser transversal a la educación y propone implementar una formación integral permanente para la comunidad por medio del desarrollo de competencias comunicativas, ciudadanas y habilidades socio emocionales para la convivencia pacífica y cultura de paz en la comunidad educativa y todos los niveles del sistema educativo de manera transversal en todo el currículo.

La Ley N° 115, 1994 del Ministerio de Educación Nacional, ordena definir el plan de estudios a las instituciones educativas. La Ley N° 715 del 2001 expresa que es el MEN el que debe establecer las normas técnicas curriculares y pedagógicas para la educación pública preescolar, básica y media, sin que se afecte la autonomía de las instituciones; Y el Decreto 1290 de 2009 determina los parámetros para la evaluación y promoción de los educandos.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016) expresa que las instituciones educativas deben esforzarse contundentemente en contribuir a la construcción social de tal manera que inflencie positivamente en los demás ambientes de interacción. Esta entidad propone el desarrollo de programas de aptitudes para la vida y desarrollo social planteados para contribuir a infantes y adolescentes en el control de la agresividad, la resolución de conflictos y en la adquisición de aptitudes sociales indispensables para

solucionar problemas. Se resalta además la importancia de desarrollar programas preescolares que fomenten aptitudes académicas y sociales a una temprana edad, lo cual reafirma que el papel de la educación mediante un enfoque de manejo de habilidades emocionales, contribuye significativamente a combatir la problemática mundial actual de violencia.

La Ley 1620 de 2013, regulada por el Decreto 1965 de 2013, normatiza y crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia escolar.

El Decreto 1075 de 2015 es el único decreto reglamentario en el sector educativo. Se fundamenta en la Ley 115 de 1994, que traza los fines de la educación en Colombia, y reconoce la importancia de la formación emocional y en valores para el libre desarrollo de la personalidad. Formación en respeto y derechos humanos. Respeto a la autoridad legítima. Capacitación para salvar temas socialmente relevantes. El artículo 13 expresa la necesidad de promover la educación emocional en todos los niveles para el autodesarrollo y la capacidad de ejercer con responsabilidad y autonomía los derechos y deberes. De igual forma, promover el respeto a los derechos humanos y las prácticas democráticas para conocer los principios y valores de la asistencia a una institución que brinde una sólida formación ética y moral.

La Ley 1620 de 2013 permite identificar las estrategias implementadas por el marco institucional para cumplir con las obligaciones establecidas en la Ley 115 de 1994 relativas a la formación emocional y en valores. En el artículo 77 de la Ley General de Educación se concede la autonomía escolar a las instituciones educativas, en lo que

respecta a organización de las áreas fundamentales, inclusión de asignaturas optativas, ajuste del PEI a las características y necesidades locales y regionales, libertad para la implementación de metodologías de enseñanza y aprendizaje y la organización de actividades formativas, deportivas y culturales, dentro del contexto de los lineamientos que determina el Ministerio de Educación Nacional.

CAPÍTULO III – MÉTODO

El propósito del presente capítulo es establecer los métodos que contribuyan a la recolección y análisis de los datos del estudio de investigación, que permitirán dar respuesta a la pregunta problema, siendo el tema en estudio la metodología de la investigación cuantitativa con todo lo que abarca su aplicación en esta investigación.

Se realizará un estudio descriptivo correlacional a partir de las variables: inteligencia emocional y desempeño académico, las cuales se revisan con la aplicación de un test y la valoración académica durante el primer semestre escolar del presente año, con el fin de analizar estadísticamente si existe o no una relación entre estas dos variables.

3.1 Objetivos

Se plantean en esta sección los objetivos (generales y específicos) propuestos para el desarrollo de la investigación.

3.1.1 Objetivo General

Determinar si existe relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico de los estudiantes de 3°, 4°, 5° de educación básica primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, de Barranquilla.

3.1.2 Objetivos Específicos

- Analizar el nivel de desempeño académico de los estudiantes de tercero a quinto de educación básica primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes.
- Evaluar la inteligencia emocional de los educandos de tercero a quinto de educación básica primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes.
- Determinar el nivel de correlación entre el desempeño académico y la inteligencia emocional general y en cada una de sus dimensiones, en los estudiantes de 3°, 4°, 5° de educación básica primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes.

3.2. Participantes

3.2.1 Población y Muestra

Según Hernández et al (2014) la población hace referencia al conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones. El grupo de participantes en la presente investigación está constituido por los estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado de educación básica primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, cuyas edades oscilan entre 8 y 12 años, ubicados en el sector sur del Distrito de Barranquilla en el territorio colombiano, pertenecientes al nivel socioeconómico bajo.

La población está compuesta por 360 estudiantes que corresponde a todos los estudiantes de los grados tercero a quinto de la institución educativa del barrio Montes. La muestra en este estudio es de 175 estudiantes de los grados tercero a quinto de la institución educativa.

3.2.2 Diseño de Muestreo

El tipo de muestreo que se utilizó en el desarrollo de esta investigación fue el muestreo probabilístico, el cual se refiere al estudio de grupos pequeños de una población teniendo en cuenta que todos tengan la misma oportunidad de ser seleccionado, de tal manera que se puede consolidar una muestra representativa de la población y al final predecir unas respuestas que permitan conocer aspectos generales de la población.

En el muestreo probabilístico todos los miembros de la población tienen la misma opción de conformarla y pueden ser a través de: muestra aleatoria simple, muestra estratificada o por conglomerado o áreas (Otzen y Manterola, 2017).

En este caso se realizará un muestreo probabilístico en racimos o por conglomerados considerando que los estudiantes están organizados por grupos de grados, así se trabajará con los niños de tercer grado, cuarto grado y quinto grado correspondientemente.

El muestreo probabilístico por conglomerados, según Otzen y Manterola (2017), consiste en seleccionar aleatoriamente algunos conglomerados dentro de una comunidad, pueblo, ciudad, región, etc., con el fin de elegir posteriormente unidades menores como calles, cuadras, bloques, etc. y por último otras más pequeñas, como escuelas, consultorios, hogares (una vez elegido esta unidad, se aplica el instrumento de medición a todos sus integrantes).

Al aplicar la fórmula para determinar el muestreo probabilístico corresponde a 125 estudiantes escogidos de manera aleatoria entre los estudiantes de la muestra.

3.2.3 Nivel de confianza y Margen de error

El nivel de confianza es la probabilidad de que el parámetro poblacional esté en el error estimado. Cualquier información que se requiera recoger está distribuida según una ley de probabilidad (Gauss o Student), así entonces, se llama nivel de confianza a la probabilidad de que el intervalo construido entorno a un estadístico, capte el verdadero valor del parámetro (Vargas, 2008).

En el contexto estadístico, el margen de error hace referencia a la cantidad de error de muestreo aleatorio que resulta en la implementación de una encuesta. Este término define el nivel de confianza de los resultados generados en la investigación, donde entre mayor sea margen de error, se presenta un grado de confianza menor en el estudio y viceversa (Hernández et al, 2014).

Antes de iniciar una investigación se debe definir una muestra de la población y el margen de error puede ser significativo si una población no se define en la forma correcta, o si los procedimientos de selección no se siguen en la forma apropiada.

Para el caso de esta investigación se cuenta con un nivel de confianza de 95% y un margen de error de 4% con una probabilidad del 50% respectivamente.

3.2.4 Criterios de Inclusión

Los participantes de este estudio son los alumnos de tercero a quinto de la institución educativa distrital del barrio Montes, cuyas edades oscilan entre los 8 y 13 años, de género femenino y masculino, pertenecientes al estrato 1 y 2 del suroriente de Barranquilla, sin ninguna discapacidad cognitiva.

3.3. Escenario

Se aplicaron los test en la institución educativa distrital del barrio Montes, ubicada en el suroriente de la ciudad de Barranquilla, departamento Atlántico, Colombia. Estos fueron aplicados el 30% de forma virtual y el 70% restante de manera virtual debido a las condiciones que la pandemia actual requiere.

3.4. Instrumentos de Recolección de Información

Para la recolección de datos en esta investigación se utilizaron dos instrumentos: la información recopilada en el consolidado de notas y/o desempeños de los estudiantes correspondientes al 1° y 2° periodo del año 2021, y el test “conociendo mis emociones”.

El consolidado de notas contiene el desempeño de los estudiantes que puede ser: Superior, Alto, Básico y Bajo, teniendo en cuenta el alcance de los logros planteados en cada asignatura, área y periodo.

El test “Conociendo mis Emociones” del autor Cesar Ruiz Alva, tiene la finalidad de valorar la inteligencia emocional de los estudiantes con el propósito de identificar a quienes necesitan una oportuna intervención psicopedagógica, a través de la evaluación de las áreas: Socialización: relaciones interpersonales; Autoestima: relación intrapersonal; Solución de problemas: adaptabilidad; Felicidad y optimismo: estado de ánimo I; y Manerjo de la emoción: estado de ánimo II.

Este test fue validado por los autores (C. Ruiz, y Ana Benites Champagnat, Lima, 2004) donde se analizaron la Confiabilidad y la Validez produciendo los siguientes resultados:

La validez fue comprobada mediante el análisis de las puntuaciones del test de Inteligencia Emocional Conociendo mis Emociones a través de la *Validez de Constructo*, obteniendo los siguientes índices de validez obtenidos que se observan en la tabla 2.

Tabla 2

Validez del Constructo

ESCALAS	M	D.E.	FACTOR
INTERPERSONAL (Socialización)	31.11	5.11	0.68
INTRAPERSONAL (Autoestima)	31.87	5.30	0.81
ADAPTABILIDAD (Solución de Problemas)	29.70	4.56	0.81
ESTADO DE ANIMO I (Felicidad/Optimismo)	32.65	4.63	0.91
ESTADO DE ANIMO II	29.45	4.42	0.81
VARIANZA EXPLICADA		65.10%	
Determinante de la Matriz de Correlación		= 0.077	
Medida de adecuación al muestreo de Kaiser – Mayer – Olkin		= 0.80	
Test de Esfericidad de Bartlett		= 309.32	
P < 0.001			

La validez de las configuraciones mostradas en la Tabla 2 realizada por el análisis factorial exploratorio basado en el análisis de componentes principales y el método de rotación varimax muestra el determinante con una matriz de correlación de 0.077 y los valores de validez de la muestra. Las pruebas de esfericidad de 0.80 Kaiser-Mayer-Olkin y Bartlett significativa muestran la asociación de realizar un análisis factorial exploratorio. Estos resultados reflejan la presencia de un único factor común a todos los dominios y pueden detectar el 65,10% de la varianza total correspondiente a la inteligencia emocional, lo que confirma la validez de la configuración en la prueba Puedo hacerlo.

Tabla 3

Escalas del Test Conociendo mis Emociones

ESCALAS	M	D.E.	K-S-Z	P a dos colas
INTERPERSONAL (Socialización)	31.11	5.11	1.20	0.1148
INTRAPERSONAL (Autoestima)	31.87	5.30	1.10	0.1809
ADAPTABILIDAD (Solución de Problemas)	29.70	4.56	0.99	0.2858
ESTADO DE ANIMO I (Felicidad/Optimismo)	32.65	4.63	1.19	0.1164
ESTADO DE ANIMO II	29.45	4.42	1.00	0.2710
C.E. TOTAL	154.78	19.28	0.87	0.8984

El análisis de las aproximaciones a la curva normal de las distribuciones de las escalas del Test Conociendo mis Emociones (de Inteligencia Emocional para niños) presentados en la Tabla 3 permite apreciar que tanto las escalas como el puntaje total

de la prueba objeto de estudio presentan valores en el test de Kolmogorov (K-S-Z) que no tienen diferencias significativas lo cual nos permite concluir que las distribuciones si tienen una adecuada aproximación a la curva normal y por lo tanto es factible de aplicar estadísticas paramétricas para analizar este tipo de datos (Siegel, 1970).

De la misma manera, los autores realizaron un análisis psicométrico de las escalas del test por medio de la Confiabilidad de la Consistencia Interna para cada una de las escalas de la prueba, obteniendo los resultados que se observan en la tabla 4.

Tabla 4

Análisis psicométrico de las escalas del test

ESCALAS	r ítem – test	COEFICIENTE Alpha –Cronbach
Relaciones Interpersonales		
(SOCIALIZACIÓN)	0.33 – 0.68	0.79*
Relación Intrapersonal		
(AUTOESTIMA)	0.41 – 0.63	0.81*
Adaptabilidad		
(SOLUCIÓN PROBLEMAS)	0.29 – 0.61	0.77*
Estado de Ánimo I		

(FELICIDAD	-		
OPTIMISMO)	0.21 -- 0.49		0.75*
Estado de Ánimo II			
(MANEJO DE LA	0.39 – 0.63		0.79*
EMOCIÓN)			
<hr/>			
PRUEBA COMPLETA	0.54 – 0.84		0.86*
<hr/>			
* < CONFIABLE (Brown, 1989)			
<hr/>			

En la tabla 4 se presenta el análisis psicométrico de las diversas escalas del test y observamos que en todos los casos las correlaciones ítem – test corregidas superan el criterio de 0.20 (Kline, 1993) por lo cual todos los ítems pasaron el criterio de selección y pueden permanecer en la escala.

El análisis de la Confiabilidad de las escalas y de la prueba en general se realizó mediante el estudio de la Confiabilidad de la Consistencia Interna a través del Coeficiente ALFA de Cronbach obteniéndose coeficientes de Confiabilidad superiores al criterio de 0.70 (Brown, 1980).

El coeficiente de Confiabilidad de la prueba completa fue de 0.86 considerado como bueno, por lo tanto, se puede decir que el Test Conociendo Mis Emociones es una medida confiable.

3.5 Procedimiento

Para la aplicación del instrumento de medición, se emprendieron tres acciones específicas. En primer lugar, se solicitó al rector de la Institución Educativa la respectiva

autorización para que los estudiantes participen en esta investigación. En términos específicos, se informó a rectoría en esta solicitud, los objetivos de la investigación, la obtención de la información de los porcentajes académicos de los estudiantes y de la aplicación del instrumento.

En segundo lugar, por medio virtual, se envió a los padres y acudientes de los estudiantes sujetos del presente estudio un formato de consentimiento para hacerles conocer los objetivos del cuestionario, y para que consientan la participación de los aprendices en la aplicación del instrumento.

En tercer lugar y en acuerdo y coordinación con los docentes directores de los grupos de primaria participantes, se envió a los estudiantes y/o padres de familia el enlace de la aplicación del cuestionario, para que puedan contestarlo oportunamente entre los días estipulados. En los grupos, se dieron las indicaciones pertinentes para el diligenciamiento del cuestionario, explicando además el objetivo y la forma como se utilizarían los datos recopilados.

Para el trabajo de investigación se envió el consentimiento para la recolección de la información a los padres de familia de los niños que asisten en la modalidad de alternancia y de manera virtual mediante un formulario de Google se les envió el link para responder el test.

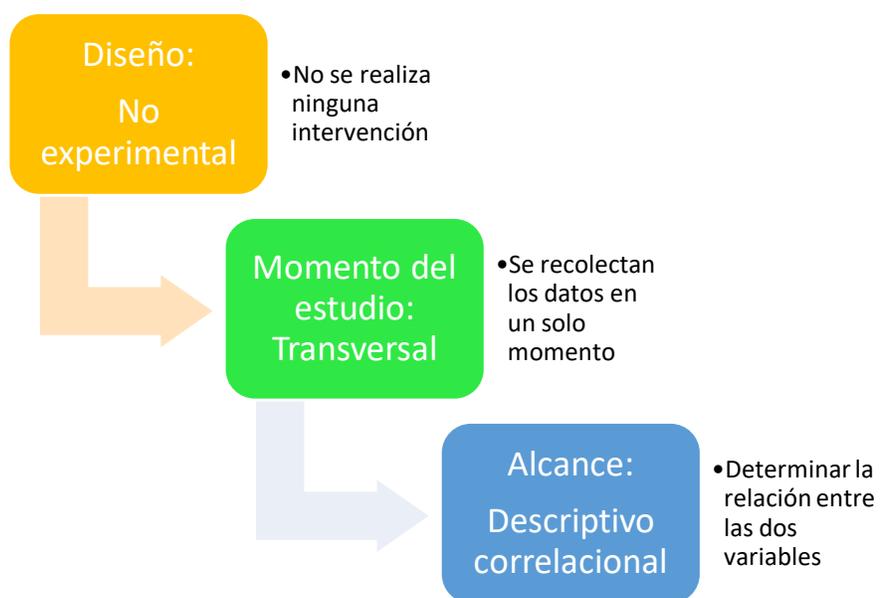
El test fue aplicado a 130 estudiantes escogidos aleatoriamente en las modalidades virtual y presencial y se diseñó una base de datos en el programa estadístico SPSS, en la cual se vació la información recuperada en el cuestionario.

3.6 Diseño del Método

El tipo de investigación utilizada es cuantitativa, es un estudio descriptivo correlacional, con diseño no experimental, ya que se realiza sin manipular deliberadamente variables (Hernández et al 2014), con las características que se observan en la figura 2.

Figura 2

Esquema del diseño de investigación



3.6.1 Diseño

El diseño de la investigación es de carácter No experimental, ya que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Según Hernández et al (2014) el diseño no experimental es investigación donde no se hacen variar intencionalmente las variables

independientes, observando los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos.

3.6.2 Momento del Estudio

Esta investigación es de tipo transversal o transeccional, donde todos los datos son obtenidos en un solo momento específico, con el objetivo de describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como “tomar una fotografía” de algo que sucede (Hernández et al, 2014).

3.6.3 Alcance del Estudio

Este estudio busca analizar y determinar la relación entre inteligencia emocional y desempeño académico, donde el alcance del estudio es descriptivo correlacional.

Es descriptivo debido a que se describe la población mediante datos personales, familiares y académicos que se incluyeron en el cuestionario y correlacional, debido a que se busca si existe o no relación entre las dos variables. Según Hernández et al (2014), el diseño correlacional puede limitarse a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad o pretender analizar relaciones causales.

El estudio de tipo descriptivo correlacional, tiene como objetivo determinar la medición del grado de relación existente entre dos o más variables, en un particular contexto, con el fin de conocer la forma en que se comporta un concepto o variable sabiendo a priori el comportamiento de otra variable relacionada. Cuando se encuentran correlacionadas dos variables, quiere significar que una de las dos cambia, al cambiar también la otra y pudiendo presentarse una correlación negativa o positiva. Si es negativa, significa que sujetos con altos valores en una variable tenderán a mostrar bajos

valores en la otra variable. Si es positiva quiere decir que sujetos con altos valores en una variable tienden a mostrar altos valores en la otra variable. (Hernández et al, 2014).

Si no hay correlación entre las variables, una de las dos variables puede tener un puntaje alto, la otra variable puede tener un puntaje bajo y algunas pueden tener un puntaje alto, por lo que sistemáticamente entre las variables, significa que la variable cambia sin siguiendo el patrón. Una variable y la otra puntuación intermedia son para individuos con puntuaciones altas en las dos variables e individuos con puntuaciones bajas o intermedias en ambas variables. En este caso, interesa la correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

3.7 Operación de las Variables

Es posible definir la inteligencia emocional desde diversas posturas y perspectivas psicológicas; El término fue empleado inicialmente por los psicólogos Salovey y Mayer en 1990, pero fue Goleman quien, en 1995, le dio popularidad en su obra "Inteligencia emocional" (Shapiro, 1997). Goleman (2019) expresa que el ser humano tiene dos mentes: la mente racional, que se encarga de pensar, ponderar y reflexionar; y la mente emocional, encargada de sentir, intuir e impulsar. Sin embargo, las dos no se contraponen, sino que se hallan en permanente cooperación, de tal forma que ambas son fundamentales en el momento de entender la vida.

Con respecto al rendimiento o desempeño académico, debe considerarse que se trata de un fenómeno multifactorial; o sea que no es posible que se conciba a partir de una sola perspectiva, sino que es concomitante a distintos y variados factores, como el nivel socioeconómico, los programas de estudio, las metodologías de enseñanza, el nivel

de pensamiento de los estudiantes, la motivación escolar, el autocontrol, las habilidades socioemocionales, entre otros (Navarro, 2003).

Considerando esta dimensión multifactorial del desempeño académico y con la intención de ampliar la definición del término, Montes y Lerner (2010) sugieren que el desempeño académico se define a partir de tres aristas: Como resultado interpretado y expresado de forma cuantitativa; Como juicio evaluativo sobre la formación académica, es decir, proceso desarrollado por el estudiante; y de forma combinada, entendiendo el rendimiento académico como proceso y resultado, con la evidencia tanto en las valoraciones numéricas como en los juicios de valor.

Tabla 2

Operación de las variables

VARIABLES	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEM
Variable 1: Inteligencia emocional	Goleman (2019) afirma que el ser humano posee dos mentes: la mente racional, que se encarga de pensar, ponderar y reflexionar; y la mente emocional, encargada de sentir, intuir e impulsar.	Esta variable se va a medir mediante el Test Conociendo mis emociones.	Relaciones interpersonales Socialización	Establece y mantiene relaciones emocionales caracterizadas por el dar y recibir afecto.	1, 5, 13, 17, 29,31, 36, 39
			Relaciones intrapersonales Autoestima	Se valora, se quiere y es consciente de sí mismo, se acepta con sus fortalezas y debilidades.	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 38
			Adaptabilidad: Solución de problemas	Identifica y define problemas, así como genera e implementa soluciones potencialmente efectivas.	4, 7, 12, 15, 19, 24, 27, 34
			Estado de ánimo I: Felicidad – Optimismo	Mantiene una actitud positiva ante las adversidades y mira siempre el lado bueno de la vida, saber disfrutarla,	3, 8, 11, 16, 20, 23, 28, 37

			Estado de ánimo II: Manejo de la emoción	sentirse satisfecho con la vida, divertirse y expresar sentimientos positivos. Se enfrenta de forma positiva ante situaciones emocionalmente difíciles resolver un problema.	9, 21, 25, 30, 32, 33, 35, 40
Variable 2: Desempeño académico	Es un fenómeno multifactorial; no tiene un único punto de vista, sino que es concomitante a diversos factores como el nivel socioeconómico, los programas de estudio, las metodologías de enseñanza, el nivel de pensamiento de los estudiantes, la motivación escolar, el autocontrol, habilidades socioemocionales, entre otros (Navarro, 2003).	Esta variable se mide mediante el consolidado de desempeño académico de los estudiantes durante los tres primeros periodos de este año académico 2021.	Desempeño Superior Desempeño Alto Desempeño Básico Desempeño Bajo	Notas de 4.6 a 5.0 Notas de 4.0 a 4.5 Notas de 3.0 a 3.9 Notas inferiores a 3.0	

3.8. Análisis de los Datos

Se realizó en esta investigación una estadística descriptiva presentando sus respectivos resultados y contrastando al final, las hipótesis con los resultados

estadísticos correspondientes, según el análisis realizado a través del programa estadístico SPSS en su versión actual.

Se realizaron los análisis estadísticos necesarios para dar respuesta a la pregunta de investigación y para satisfacer los objetivos propuestos. Para tal efecto se retomaron las distintas variables obtenidas del instrumento y aquellas que fueron generadas con la información disponible. Las operaciones utilizadas fueron:

Se crearon tablas de contingencia y gráficos de barras de comparación simple para presentar análisis descriptivos y probar hipótesis (análisis de inferencia). Dado que una de las variables es de naturaleza cualitativa, utilizamos la prueba del coeficiente de correlación de Rho Spearman para encontrar el grado de relación entre las variables.

3.9. Consideraciones Éticas

En esta investigación los estudiantes objeto de estudio, se encuentran respaldados por el consentimiento informado respaldado por la firma de los padres de familia, para el uso de la información recolectada con fines investigativos en pro de contribuir a mejorar la calidad de educación en la institución educativa distrital del barrio Montes. (Ver Anexo 1)

Este consentimiento Informado es un proceso de explicación escrita que es diligenciado a través de un documento firmado por el tutor responsable del estudiante para confirmar que concede el consentimiento para participar en la investigación. El Proceso de Consentimiento Informado es indispensable para poder proteger los participantes voluntarios en las investigaciones, pues ningún estudio puede realizarse éticamente si los participantes no se informan debidamente acerca de las características y objetivos de la investigación y de los aspectos involucrados en su participación.

Por otro lado, es importante reconocer y garantizar que este estudio es original, es decir, no contiene párrafos copiados ni es copia fiel de ningún otro estudio anterior.

Manejo ético de la información:

La investigación está enmarcada dentro de la RESOLUCIÓN N° 008430 DE 1993 (4 DE OCTUBRE DE 1993) (Ver Anexo), por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la Investigación en salud. La información obtenida es de carácter confidencial.

Los resultados de la investigación son exclusivamente para publicaciones científicas o de divulgación institucional, y en eventos académicos.

La participación por parte de la población es totalmente voluntaria y gratuita, y en cualquier momento cualquier participante puede retirarse del estudio y puedo revocar el consentimiento, comprometiéndose a informar oportunamente a los investigadores.

La participación en dicho estudio no beneficia de manera material o económica a ningún participante, ni ninguno de ellos adquirirá ninguna relación contractual.

CAPITULO IV - RESULTADOS

Se presentan en este capítulo los resultados del análisis de la información obtenida en el trabajo de campo y como producto del estudio analítico en el programa estadístico SPSS. Se muestra en este apartado la información de los resultados de acuerdo con las preguntas de investigación, las hipótesis y los objetivos de la investigación.

4.1 Análisis Estadístico Descriptivo

Según Hernández et al. (2014), el análisis estadístico descriptivo consiste en la descripción de cada una de las variables a través de la aplicación de cálculos estadísticos, para lo cual es importante tener claridad entre las categorías o dimensiones y las frecuencias de cada una de ellas. Para tal efecto, es conveniente organizar la información según frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central a través de tablas y /o gráficas que faciliten su lectura de manera rápida y global.

De acuerdo a lo anterior, los datos obtenidos fueron debidamente organizados, y categorizados en programa excell, ingresándose luego al programa estadístico SPSS versión 26, el cual facilita el análisis descriptivo, tal como lo sugieren los autores anteriormente mencionados. Se realiza el análisis estadístico descriptivo de los datos sociodemográficos incluidos en la encuesta (edad, género o sexo y estrato socioeconómico), y análisis descriptivo de las variables y sus dimensiones.

En primer término se determina la distribución poblacional de la muestra de participantes en cada uno de los grados (tercero a quinto de primaria). La muestra estuvo

conformada por un total de 175 estudiantes discriminados por grados como se observa en la tabla 5.

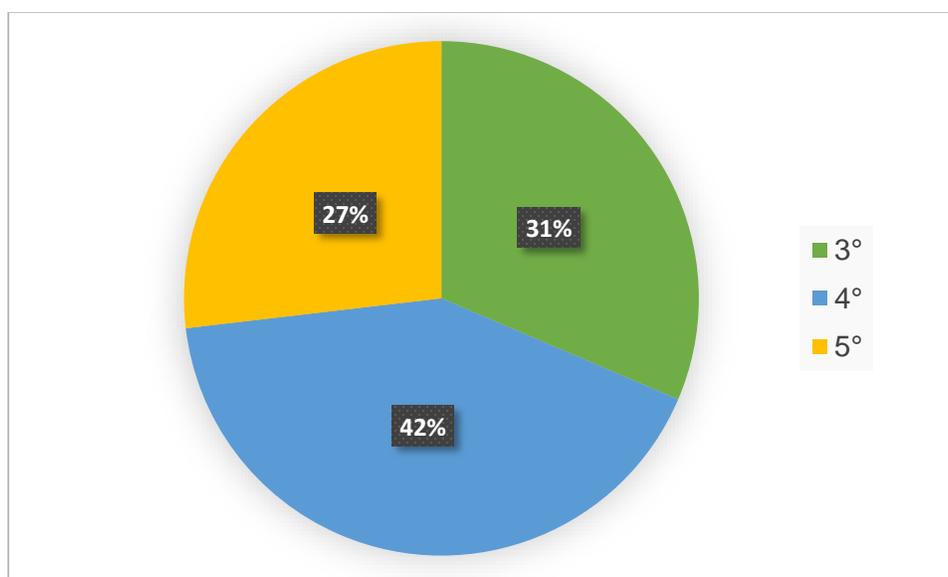
Tabla 3

Número de estudiantes por grado

Grado	Frecuencia	Porcentaje
3°	55	31,4
4°	73	41,7
5°	47	26,9
Total	175	100,0

Figura 2

Proporción de estudiantes de la muestra



Se evidencia en la tabla 3 y en la figura 2 que la muestra de estudiantes participantes se conformó de 175 alumnos, 55 del grado 3°, 73 del grado 4° y 47 del grado 5°, siendo la mayor frecuencia en el grado 4° con el 41,7% de la muestra.

4.1.1 Datos Sociodemográficos

La tabla 4 ilustra los datos estadísticos representados en medidas de tendencia central que se obtuvieron mediante el programa SPSS, los cuales se describen en cada uno de los factores analizados.

Tabla 4

Datos estadísticos sociodemográficos

	Edad	Sexo	Estrato socioeconómico
Media	10,18	1,45	1,49
Mediana	10,00	1,00	1,00
Moda	11	1	1

Nota: Adaptada del programa SPSS

Las medidas de tendencia central que se presentan en los análisis son la media, la mediana y la moda y las medidas de dispersión que se presentan en algunos casos, son la desviación estándar y la varianza. La media es el promedio de los datos que se obtiene sumando todos los valores y el resultado se divide entre el número de datos; la media para la edad es de 10,18 años lo que significa que el promedio de la edad de la muestra corresponde a estudiantes con 10 años de edad. La media para el sexo y el estrato socioeconómico es cercana a 1,5 lo que significa que el promedio se ubica entre los valores 1 y 2.

La Mediana es el valor de la variable aleatoria que se encuentra en el centro de un conjunto ordenado de datos; lo que significa que para la edad la mediana es de 10, o sea que el valor medio para la edad corresponde a los 10 años. Para el sexo y el estrato la mediana se ubica en el valor 1, lo que significa que para el sexo corresponde al género masculino y para el estrato corresponde al estrato 1.

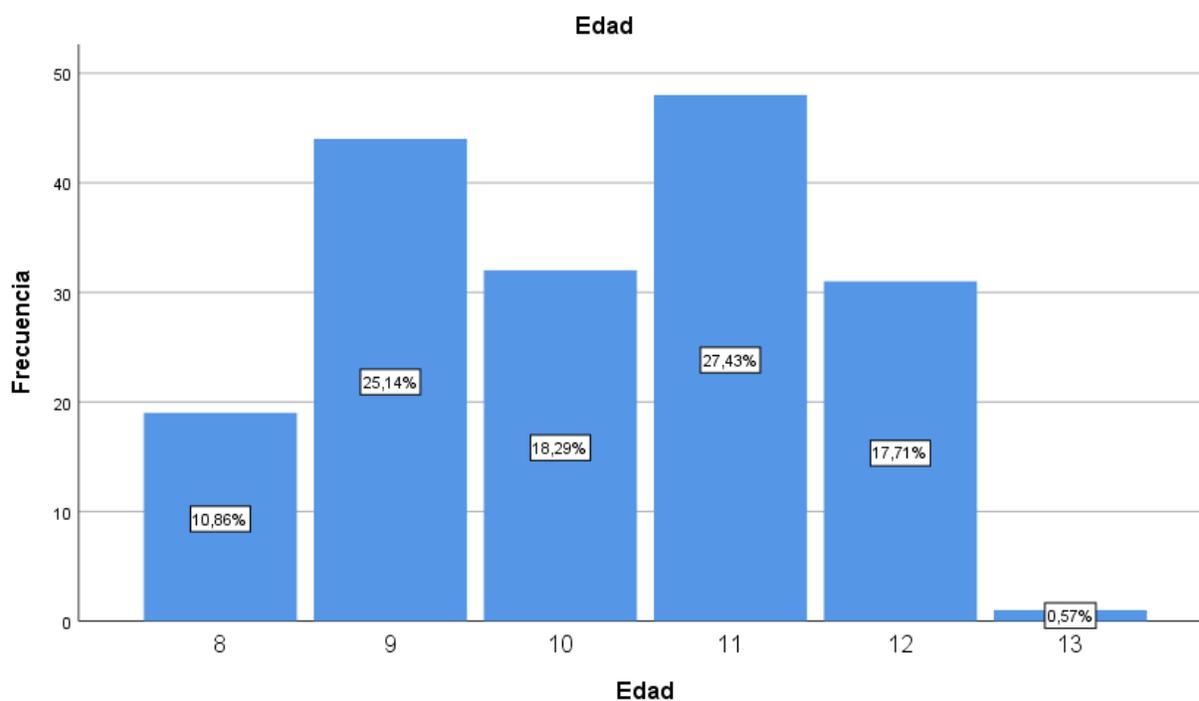
La Moda de un conjunto de datos es el valor (o cualidad) de la variable aleatoria que aparece con mayor frecuencia, observando en la tabla 6, que, para la edad, el valor que más se repite es 11 años de edad, para el sexo, es 1 o sea el masculino y para el estrato es estrato 1.

Tabla 5

Edad de los estudiantes

Edad	Frecuencia	Porcentaje
8	19	10,9
9	44	25,1
10	32	18,3
11	48	27,4
12	31	17,7
13	1	,6
Total	175	100,0

La tabla 5 y la figura 3 muestran que la edad que se presenta con mayor frecuencia es los 11 años con un 27,4% de ocurrencia, seguido de los 9 años con 44 estudiantes y 25,1% de ocurrencia, luego los 10 años con 18,3%, 12 años con 17,7% y por último 8 años con 10,9%.

Figura 3*Edad de los estudiantes***Tabla 6***Edad de los estudiantes por grado*

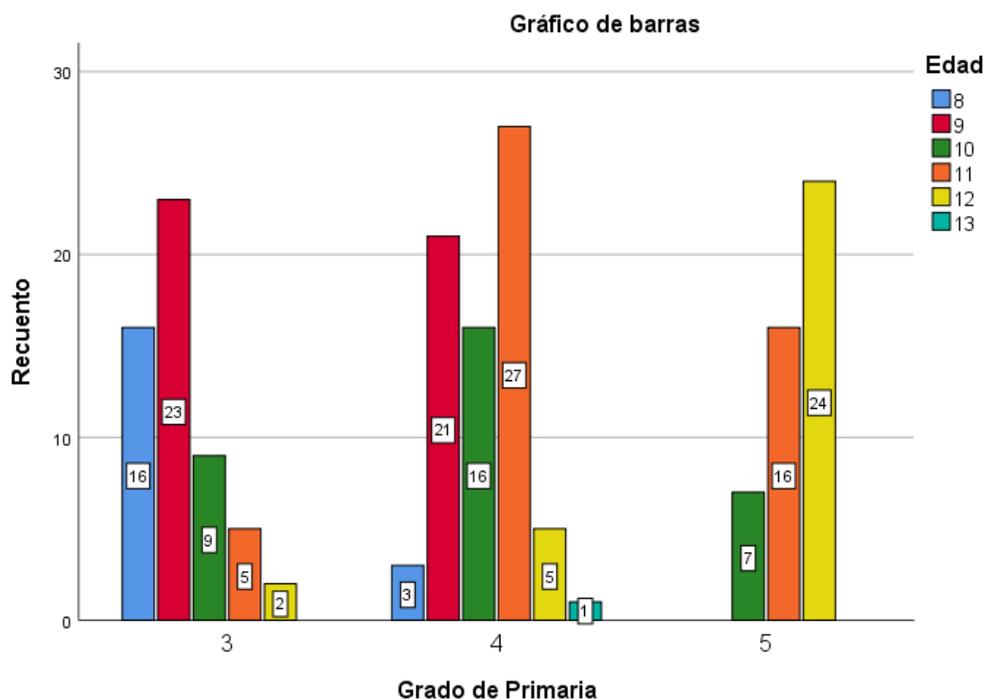
Grado	Edad						Total
	8	9	10	11	12	13	
3°	16	23	9	5	2	0	55
4°	3	21	16	27	5	1	73
5°	0	0	7	16	24	0	47
Total	19	44	32	48	31	1	175

La tabla 6 y la figura 4 ilustran la conformación de la muestra de estudiantes discriminada por grados y por edades, encontrando que el mayor número de estudiantes

(73) se encuentran en el grado 4°, seguido de 55 estudiantes en el grado 3° y 47 estudiantes en el grado 5°. Se observa también que hay 27 estudiantes con la mayor frecuencia de edad (11 años) en el grado 4°.

Figura 4

Edad de los estudiantes por grado



Para el factor del género o sexo de los estudiantes se establecieron dos categorías de análisis con valor de 1 para el género masculino y valor 2 para el femenino. Se observa en la tabla 6 que la media, la mediana y la moda tienen tendencia hacia el valor 1 que corresponde al género masculino, lo cual se confirma con la frecuencia que se observa en la tabla 9 y en la figura 5, la cual es mayor para el género masculino (96 hombres equivalentes al 54,9%), que la frecuencia del género femenino (79 mujeres equivalentes al 45,1 %).

Tabla 7*Género o sexo de los estudiantes*

	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	96	54,9
Femenino	79	45,1
Total	175	100,0

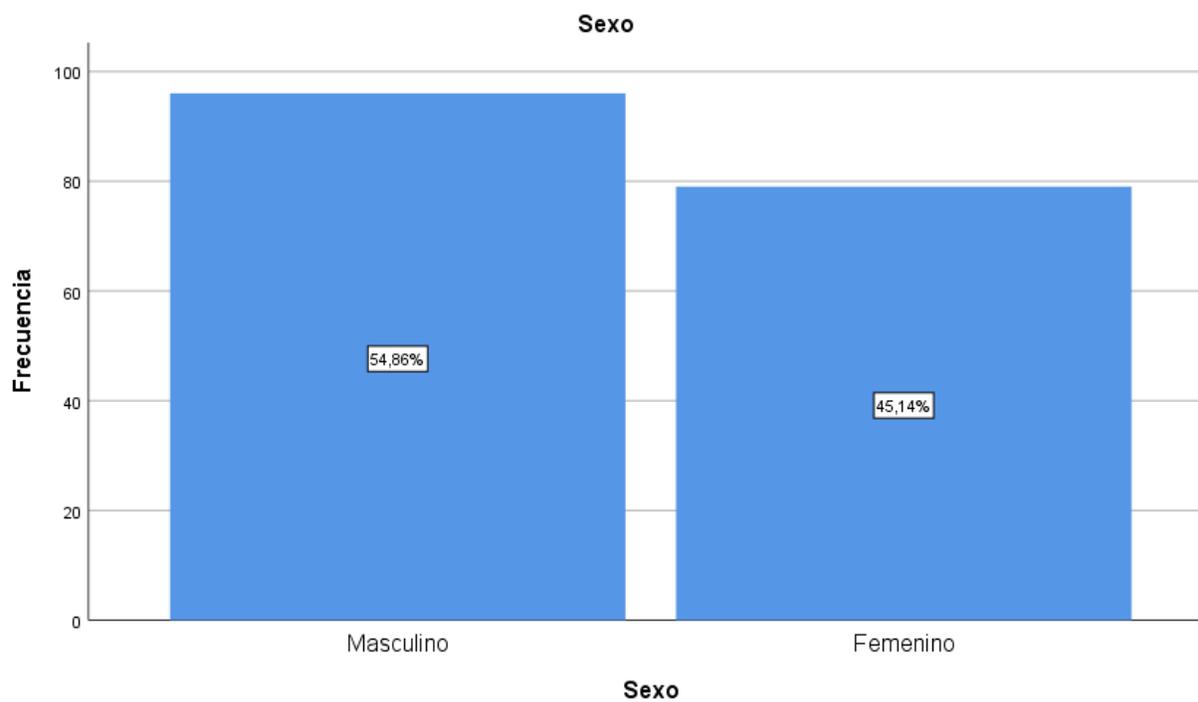
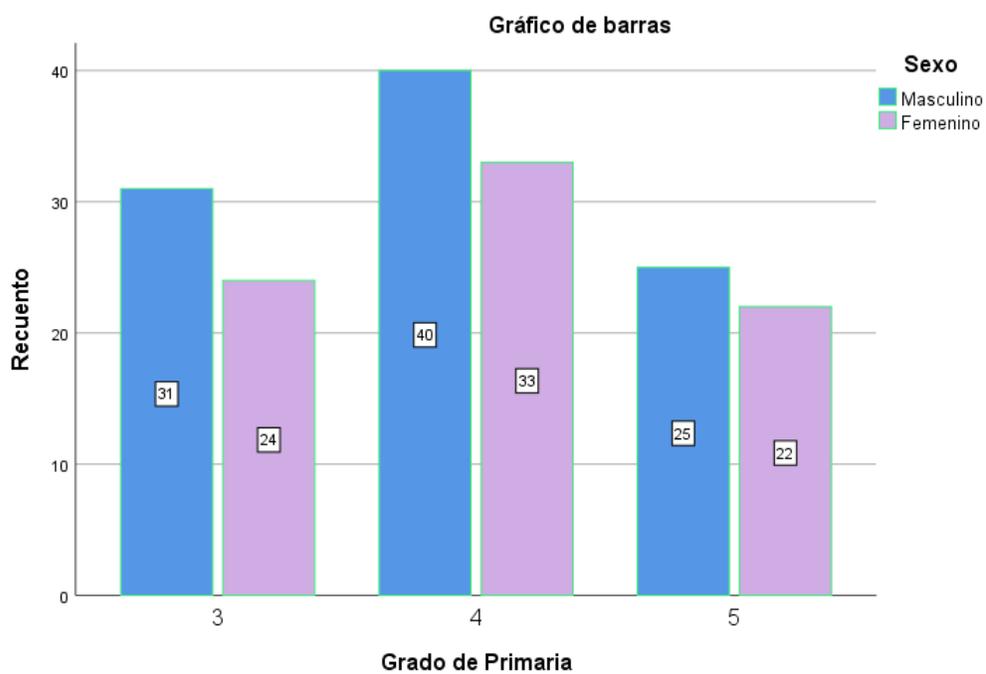
Figura 5*Sexo o género de los estudiantes*

Tabla 8*Género de los estudiantes por grado*

Grado	Género		Total
	Masculino	Femenino	
3°	31	24	55
4°	40	33	73
5°	25	22	47
Total	96	79	175

Figura 6*Género de los estudiantes por grado*

La tabla 8 y la figura 6 muestran que la proporción de mayoría de estudiantes del género masculino, se conserva en todos los grados, siendo mayor en el grado 4° con 40 hombres y 33 mujeres, seguido del grado 3° con 3 hombres y 24 mujeres, y por último el grado 5° con 25 hombres y 22 mujeres.

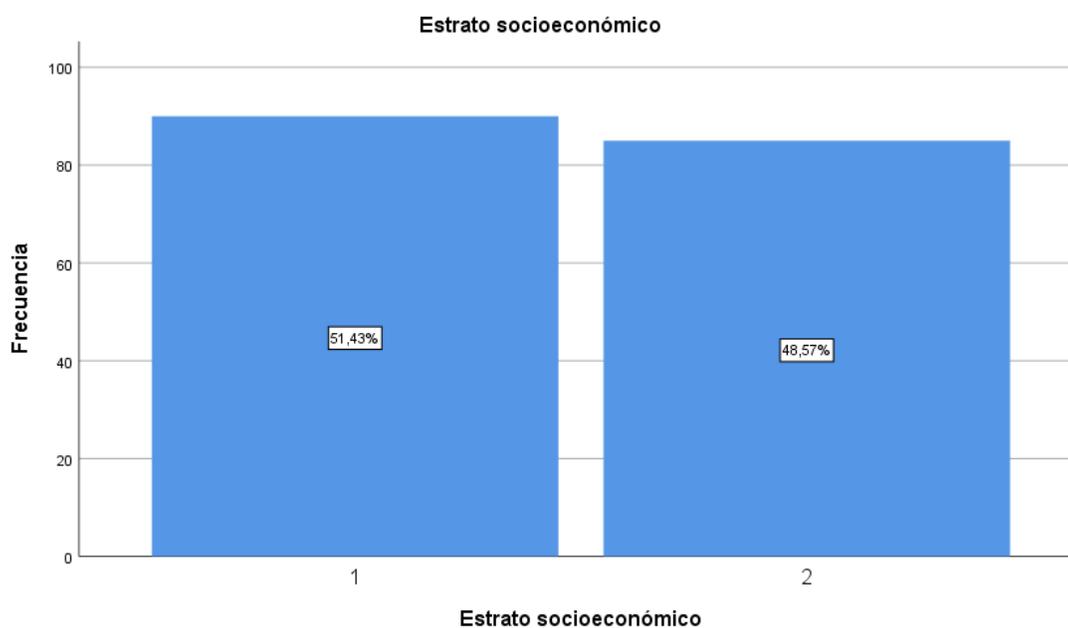
Tabla 9

Estrato Socioeconómico

Estrato	Frecuencia	Porcentaje
1	90	51,4
2	85	48,6
Total	175	100,0

Figura 7

Estrato Socioeconómico



Para el factor del estrato socioeconómico de los estudiantes participantes se establecieron dos categorías de análisis con valor de 1 para el estrato 1 y valor 2 para el estrato 2. Se observa en la tabla 1 que la media, la mediana y la moda tienen tendencia hacia el valor 1 que corresponde al estrato 1, lo cual se confirma con la frecuencia que se observa en la tabla 9 y en la figura 7, la cual es mayor para el estrato 1 (90 casos: 51,4%) que la frecuencia del estrato 2 (85 casos: 48,6 %).

4.2.2 Estadística descriptiva de las variables

4.2.2.1 Variable Desempeño académico

Para definir los niveles del rendimiento académico se establecieron tres categorías de análisis con los siguientes valores:

Valor 1: Promedio de notas de 1,0 a 2,99 = Nivel Bajo

Valor 2: Promedio de notas de 3,0 a 3,99 = Nivel Medio

Valor 3: Promedio de notas de 4,0 a 4,5 = Nivel Alto

Valor 4: Promedio de notas de 4,5 a 5,0= Nivel Superior

Tabla 10

Datos estadísticos variable desempeño académico

	Válido	175
	Perdidos	0
Media		3,06
Mediana		3,00
Moda		3
Desviación		,676
Varianza		,456

Se puede observar en la tabla 10 que la media para el Desempeño Académico tiene un valor de 3,06 indicando que el promedio se ubica en el nivel Alto. La mediana con valor 3,00 indica que el punto medio del conjunto de datos se ubica en el nivel Alto. La moda con valor 3 indica que el nivel con más repitencia de casos es el Alto. La desviación estándar con valor 0,676 representa la dispersión de los datos con respecto a la media, tanto hacia debajo de 3 como hacia arriba.

Tabla 11

Nivel de desempeño académico por grados

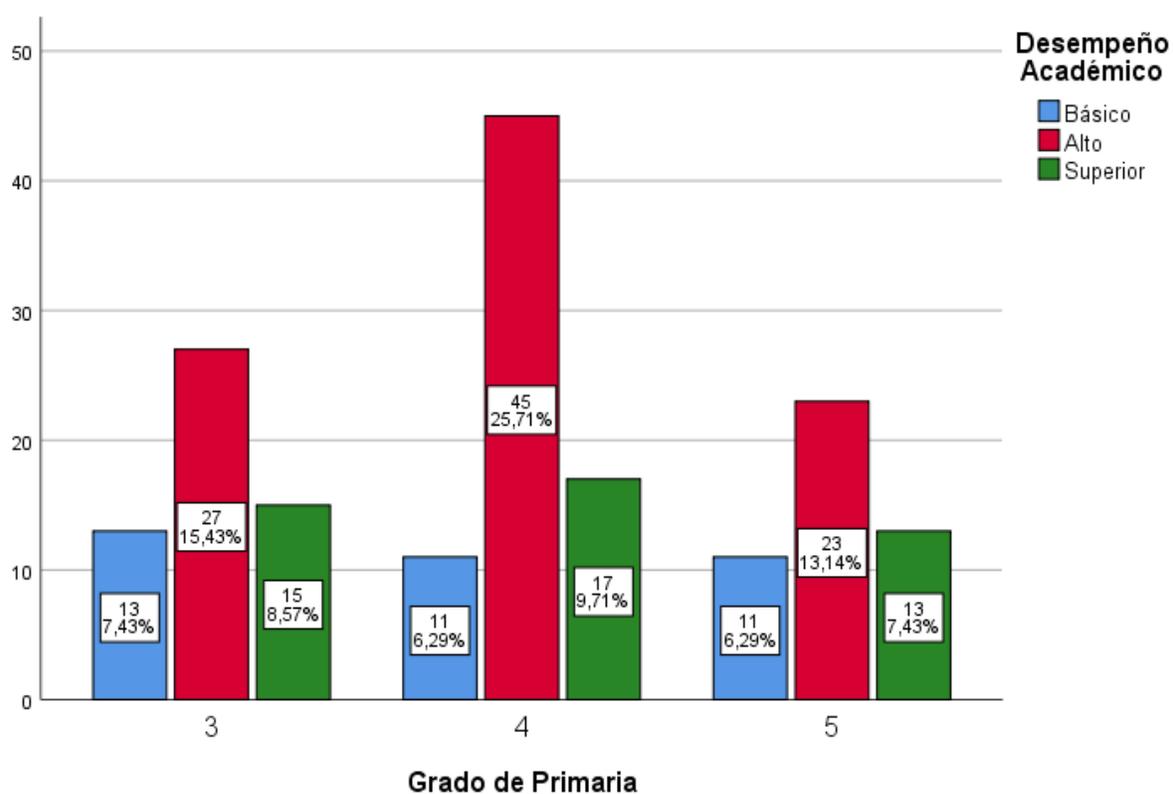
		Desempeño Académico			Total
		Básico	Alto	Superior	
Grados de Primaria	3°	13	27	15	55
	4°	11	45	17	73
	5°	11	23	13	47
Total		35	95	45	175

En la tabla 11 y en la figura 8 se observa que el nivel alto predomina en todos los grados, siendo para el grado 3° una frecuencia de 27 casos equivalentes al 15,4% de la muestra; para el grado 4° una frecuencia de 45 casos equivalentes al 25,7%; y para el grado 5°, 23 casos que corresponden al 13,14% de la muestra. Le sigue el nivel superior,

con 15 casos para el grado 3° (8,6%), 17 para el grado 4° (9,7%) y 13 para el grado 5° (7,4%). En menor proporción se encuentra el nivel básico con 13 casos para el grado 3° (7,4%), 11 para el grado 4° (6,3%) y 11 para el grado 5° (6,3%).

Figura 8

Proporción de desempeño académico por grados



4.2.2.2 Variable Inteligencia emocional

La variable inteligencia emocional se analiza descriptivamente en su prueba completa, o sea teniendo en cuenta el puntaje total de todas las dimensiones y en cada una de las dimensiones: Socialización, Autoestima, Solución de problemas, Felicidad-optimismo y Manejo de la emoción.

Tabla 12

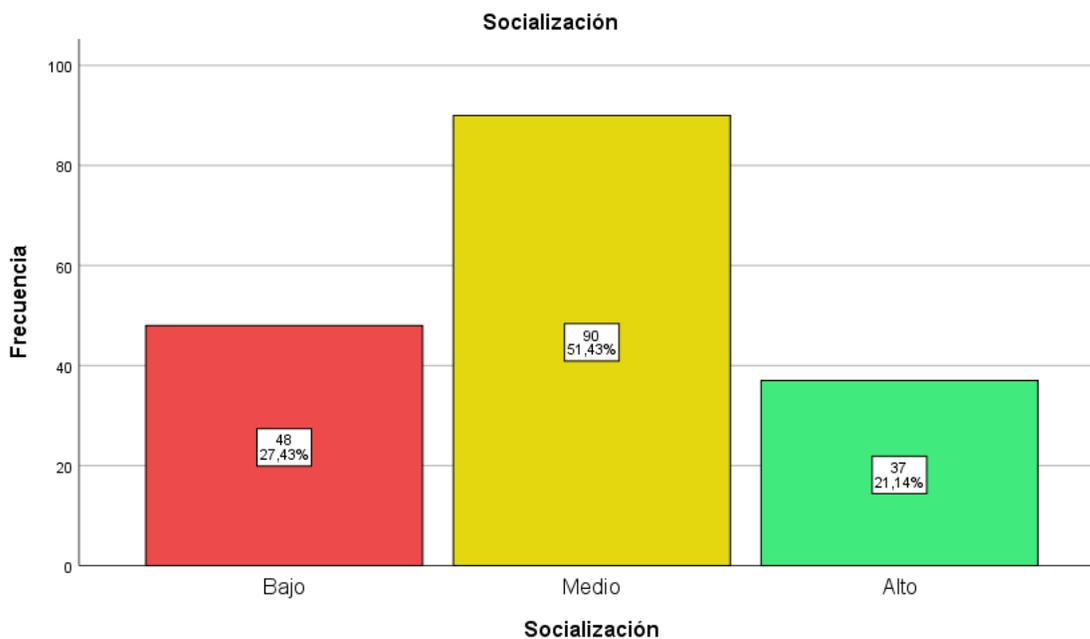
Datos estadísticos de las dimensiones de Inteligencia Emocional

	Socialización	Autoestima	Solución Problema	Felicidad Optimismo	Manejo de la Emoción	Prueba Completa
N Válido	175	175	175	175	175	175
Media	1,94	2,23	1,63	2,20	1,90	53,11
Mediana	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	55,00
Moda	2	2	2	2	2	90
Desviación	,696	,707	,619	,686	,626	32,119
Varianza	,485	,499	,383	,471	,392	1031,638

La tabla 12 ilustra las medidas de tendencia central para cada una de las dimensiones de la inteligencia y emocional, así como para la prueba completa que representa en general el nivel de inteligencia emocional.

Tabla 13*Frecuencia de la dimensión Socialización*

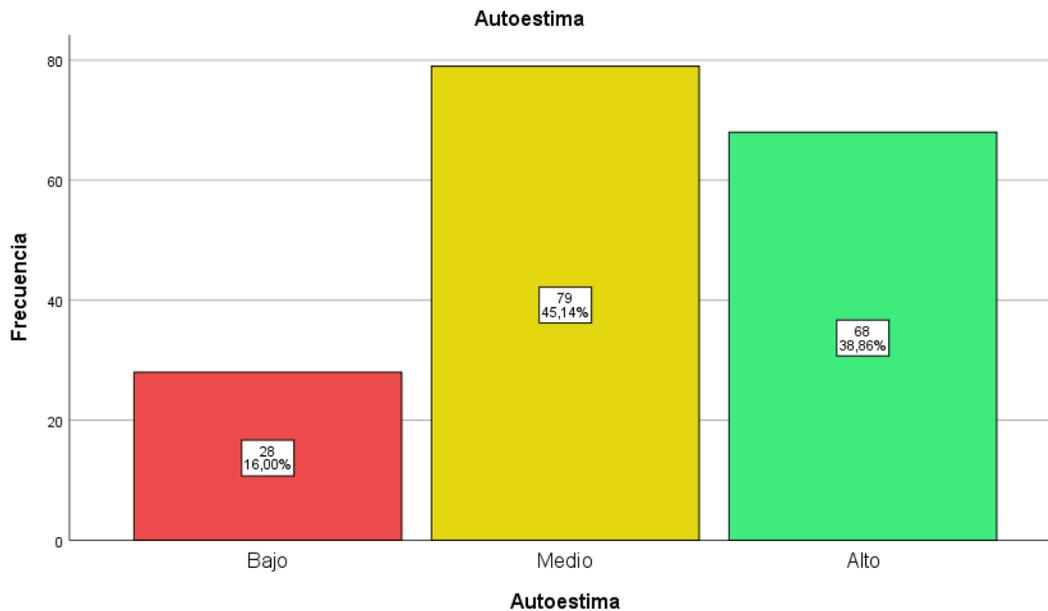
	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	48	27,4
Medio	90	51,4
Alto	37	21,1
Total	175	100,0

Figura 9*Proporción de la dimensión Socialización*

La tabla 13 y la figura 9 muestran la frecuencia de cada uno de los niveles de la dimensión Socialización, encontrando que la mayor frecuencia se evidencia en el nivel medio, con 90 casos equivalentes al 51,4% de los datos.

Tabla 14*Frecuencia de la dimensión Autoestima*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	28	16,0
Medio	79	45,1
Alto	68	38,9
Total	175	100,0

Figura 10*Proporción de la dimensión Autoestima*

La tabla 14 y la figura 10 muestran la frecuencia de cada uno de los niveles de la dimensión Autoestima, encontrando que la mayor frecuencia se evidencia en el nivel medio, con 79 casos equivalentes al 45,14% de los datos.

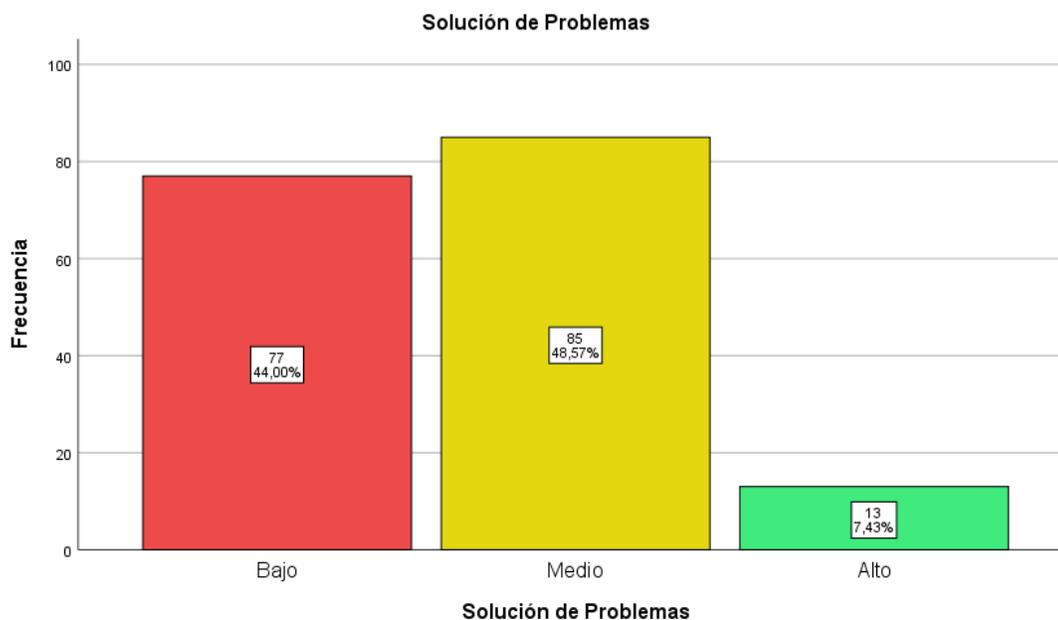
Tabla 15

Frecuencia de la dimensión Solución de Problemas

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	77	44,0
Medio	85	48,6
Alto	13	7,4
Total	175	100,0

Figura 11

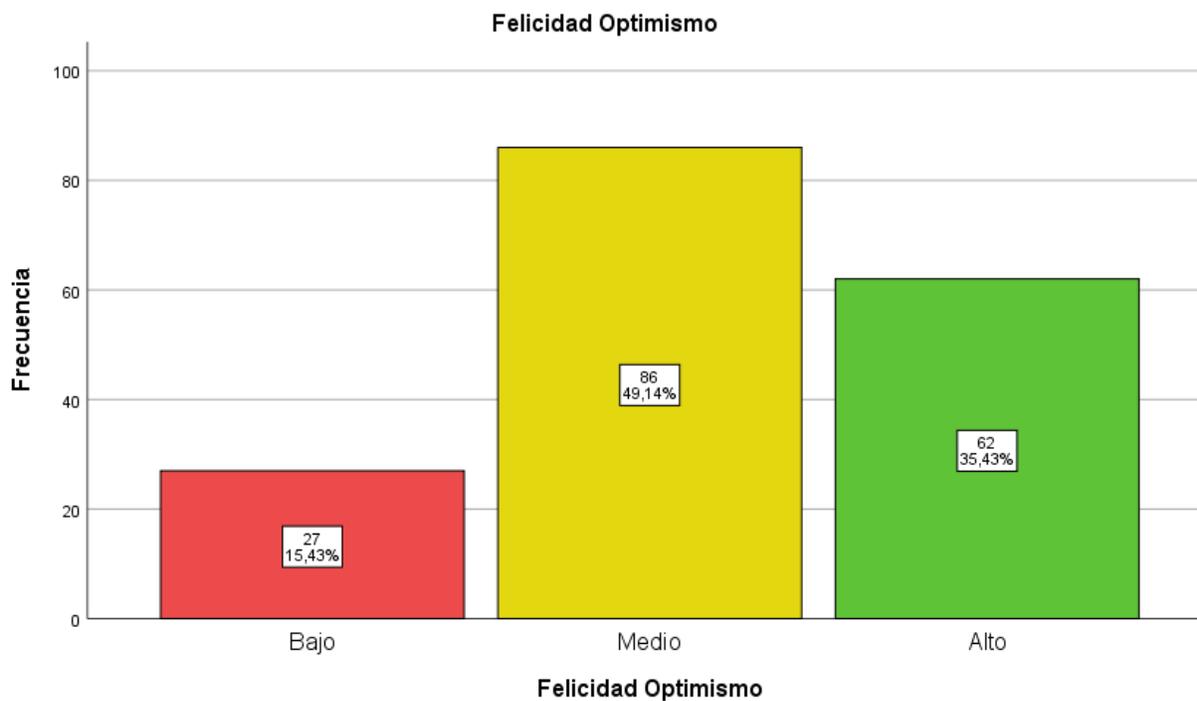
Proporción de la dimensión Solución de Problemas



La tabla 15 y la figura 11 muestran la frecuencia de cada uno de los niveles de la dimensión Solución de Problemas, encontrando que la mayor frecuencia se evidencia en el nivel medio, con 85 casos equivalentes al 48,6% de los datos.

Tabla 16*Frecuencia de la dimensión Felicidad – Optimismo*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	27	15,4
Medio	86	49,1
Alto	62	35,4
Total	175	100,0

Figura 12*Frecuencia de la dimensión Felicidad - Optimismo*

La tabla 16 y la figura 12 muestran la frecuencia de cada uno de los niveles de la dimensión Felicidad - Optimismo, encontrando que la mayor frecuencia se evidencia en el nivel medio, con 86 casos equivalentes al 49,1% de los datos.

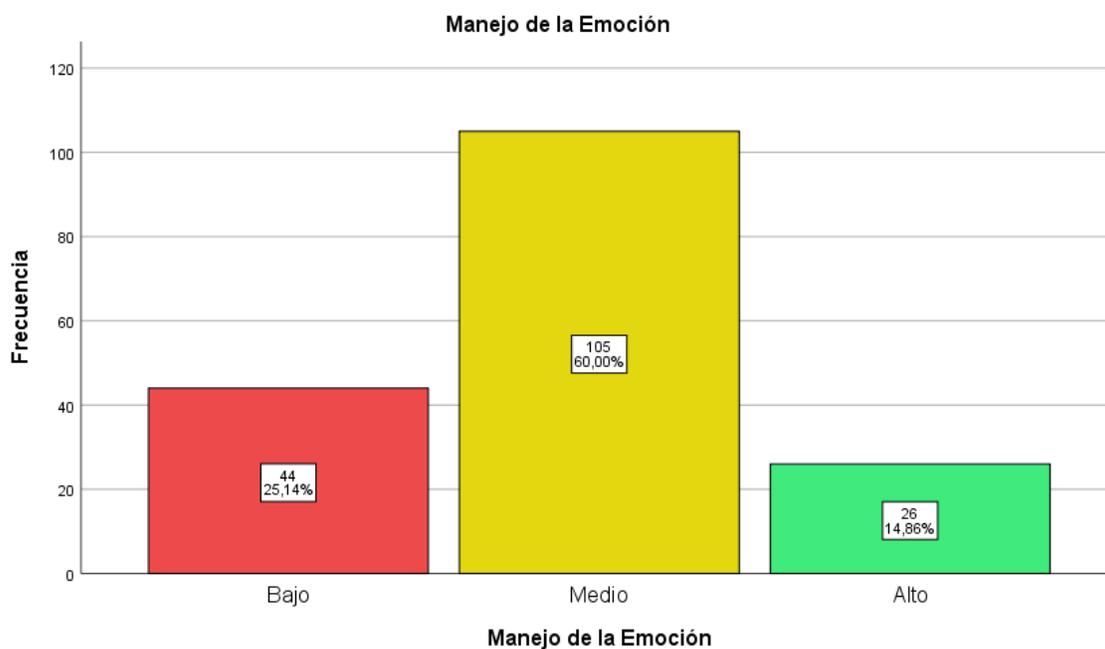
Tabla 17

Frecuencia de la dimensión Manejo de la Emoción

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	44	25,1
Medio	105	60,0
Alto	26	14,9
Total	175	100,0

Figura 13

Proporción de la dimensión Manejo de la Emoción



La tabla 17 y la figura 13 muestran la frecuencia de cada uno de los niveles de la dimensión Manejo de la Emoción, encontrando que la mayor frecuencia se evidencia en el nivel medio, con 105 casos equivalentes al 60% de los datos.

4.2 Estadística inferencial.

La estadística inferencial o inductiva es la estadística que realiza predicciones, proyecciones y juicios valorativos respecto a un conjunto de informaciones, basándose en datos reunidos por medio de algún instrumento de obtención de información (Hernández et al, 2014). Por medio de la estadística inferencial se realizan estimaciones e hipótesis basándose en probabilidades y argumentando sus resultados a partir de la muestra utilizada en esta investigación.

La estadística inferencial que se aplica en esta investigación consiste en un contraste de hipótesis con el propósito de determinar la comprobación de que un supuesto que se refiera a un parámetro poblacional, es compatible con la evidencia empírica contenida en la muestra (Hernández et al, 2014). El contraste de las hipótesis de la investigación se fundamenta en el establecimiento de un criterio de decisión, dependiente de la naturaleza de la población, de la distribución de probabilidad del indicador de cada parámetro y del control que inicialmente se determina sobre la probabilidad de rechazar la hipótesis contrastada en el caso de ser ésta comprobada.

En este caso se trata de determinar la correlación entre las variables para contrastar las hipótesis y definir su validez o rechazo; proceso que se efectúa mediante el programa estadístico SPSS versión 26, a partir de la base de datos construida con los resultados obtenidos a través de los instrumentos de obtención de la información.

Se determina en primer lugar el método de correlación mediante una prueba de normalidad y seguidamente se realiza se establece el grado de correlación y significancia entre las variables: el desempeño académico con la inteligencia emocional general, y en cada una de sus dimensiones.

4.2.1 Prueba de Normalidad

Con el propósito de establecer la prueba de covariación que se debe efectuar para determinar la posible correlación entre las dos variables de la investigación, se debe en primer lugar definir si el análisis estadístico cumple con el supuesto de normalidad, es decir que los datos de las variables presenten una distribución normal. El resultado de este procedimiento indica el tipo de prueba correlacional que debe aplicarse, de tal manera que, si se cumple el supuesto de normalidad, debe aplicarse una prueba de covariación paramétrica, como el Coeficiente de Correlación de Pearson, pero si no se cumple el supuesto de normalidad, debe aplicarse una prueba de covariación no paramétrica, como el Coeficiente de Correlación rho de Spearman.

Para determinar si se cumple el supuesto de normalidad, se aplicó la prueba de Kolmogórov-Smirnov, y Shapiro-Wilk, con los resultados que se observan en la tabla 18. Debido a que la muestra es mayor de 50, se toma como referente la prueba Kolmogórov-Smirnov, para lo cual se plantean las siguientes hipótesis:

Ho: Las puntuaciones para los estilos de aprendizaje tienen distribución Normal.

Hi: Las puntuaciones para los estilos de aprendizaje no tienen distribución Normal.

$\alpha = 5\%: 0,05$ este es el valor alfa que significa el valor de significancia.

Como se observa en la tabla 18, los valores de significancia para todas las variables son menor a alfa (0,00), lo cual indica que se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alterna (Hi), estableciendo que las dimensiones de la variable Inteligencia Emocional y la variable Desempeño Académico, no tienen una distribución normal; por lo tanto, fue necesario aplicar la prueba no paramétrica del Coeficiente de Correlación de Spearman.

Tabla 18*Prueba de Normalidad*

	Kolmogórov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Desempeño Académico	,277	175	,000	,799	175	,000
Socialización	,262	175	,000	,804	175	,000
Autoestima	,251	175	,000	,791	175	,000
Solución de Problemas	,287	175	,000	,752	175	,000
Felicidad Optimismo	,260	175	,000	,793	175	,000
Manejo de la Emoción	,314	175	,000	,778	175	,000
Prueba Completa	,099	175	,000	,923	175	,000

Para aceptar o rechazar las hipótesis de la investigación, se realizó la prueba de correlación de Spearman en el programa SPSS versión 26, para lo cual se tuvieron en cuenta los criterios que se muestran en la tabla 21 para su interpretación:

Tabla 19

Valores para interpretar los valores de Spearman.

<u>Valores:</u>	<u>Grado de correlación</u>
0.00-0.19	Muy baja correlación
0.20-0.39	Baja correlación
0.40-0.59	Moderada correlación
0.60-0.79	Buena correlación
0.80-1	Muy buena correlación

Nota: Adaptado de Charaja, F. (2011). EL MAPIC en la Metodología de Investigación

Para determinar el nivel de correlación (r_s) y el grado de significancia (p) de la correlación entre las dos variables, se utilizó la prueba no paramétrica Rho de Spearman. En esta prueba se establece que existe significancia en la correlación cuando el valor de p es menor o igual a **0,05**, lo cual determina si se válida o se rechaza las hipótesis planteadas en la investigación; de tal manera que si el resultado de p es menor o igual a **0,05** se valida la hipótesis de investigación, pero si el resultado es mayor a éste valor, se acepta o valida la hipótesis nula (H_0) y se rechaza la hipótesis de investigación (H_1).

4.2.2 Correlación entre la Inteligencia Emocional y Desempeño Académico

Tabla 20

Correlación IE y Desempeño académico

		Desempeño Académico	Inteligencia Emocional
Desempeño Académico	Coeficiente de correlación	1,000	,323**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	175	175
Prueba Completa	Coeficiente de correlación	,323**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	175	175

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

La tabla 20 muestra un coeficiente de correlación $r_s = 0.323$ entre las variables, indicando que la relación entre las variables es positiva y por tanto directamente proporcional, con un nivel bajo de correlación. La significancia de $p = 0.000$ indica que p

es menor a 0,05, indicando que existe una correlación estadísticamente significativa entre las dos variables, de tal manera que se acepta la hipótesis de investigación alterna principal (Hi) y se rechaza la hipótesis nula (Ho), concluyendo que existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

4.2.3 Correlación entre la dimensión Socialización y Desempeño Académico

Tabla 21

Correlación Socialización y Desempeño

		Desempeño Académico	Socialización
Desempeño Académico	Coeficiente de correlación	1,000	,290**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	175	175
Socialización	Coeficiente de correlación	,290**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	175	175

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

La tabla 21 muestra un coeficiente de correlación $rS = 0.290$ entre las variables, indicando que la relación entre las variables es positiva y por tanto directamente proporcional, con un nivel bajo de correlación. La significancia de $p = 0.000$ indica que p

es menor a 0,05, indicando que existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se acepta la hipótesis de investigación alterna (H_1) y se rechaza la hipótesis nula (H_0). Se concluye que existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la dimensión Socialización de la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

4.2.4 Correlación entre la dimensión Autoestima y Desempeño Académico

Tabla 22

Correlación Autoestima y desempeño

		Desempeño Académico	Autoestima
Desempeño Académico	Coeficiente de correlación	1,000	,249**
	Sig. (bilateral)	.	,001
	N	175	175
Autoestima	Coeficiente de correlación	,249**	1,000
	Sig. (bilateral)	,001	.
	N	175	175

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

La tabla 22 muestra un coeficiente de correlación $rS = 0.249$ entre las variables, indicando que la relación entre las variables es positiva y por tanto directamente proporcional, con un nivel bajo de correlación. La significancia de $p = 0.001$ indica que p es menor a 0,05, indicando que existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se acepta la hipótesis de investigación alterna principal

(Hi2) y se rechaza la hipótesis nula (Ho). Se concluye que existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la dimensión Autoestima de la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

4.2.5 Correlación entre la dimensión Solución de problemas y Desempeño Académico

Tabla 23

Correlación Solución problemas y desempeño

		Desempeño Académico	Solución de Problemas
Desempeño Académico	Coeficiente de correlación	1,000	,142
	Sig. (bilateral)	.	,060
	N	175	175
Solución de Problemas	Coeficiente de correlación	,142	1,000
	Sig. (bilateral)	,060	.
	N	175	175

La tabla 23 muestra un coeficiente de correlación $r_S = 0.124$ entre las variables, indicando que la relación entre las variables es positiva y por tanto directamente proporcional, con un nivel muy bajo de correlación. La significancia de $p = 0.060$ indica que p es mayor a 0,05, indicando que no existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se rechaza la hipótesis de investigación alterna principal (Hi3) y se acepta la hipótesis nula (Ho). Se concluye que no existe una

correlación significativa entre el desempeño académico y la dimensión Solución de Problemas de la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

4.2.6 Correlación entre la dimensión Felicidad-Optimismo y Desempeño Académico

Tabla 24

Correlación Felicidad-Optimismo y desempeño

		Desempeño Académico	Felicidad Optimismo
Desempeño Académico	Coefficiente de correlación	1,000	,259**
	Sig. (bilateral)	.	,001
	N	175	175
Felicidad Optimismo	Coefficiente de correlación	,259**	1,000
	Sig. (bilateral)	,001	.
	N	175	175

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

La tabla 24 muestra un coeficiente de correlación $rS = 0.259$ entre las variables, indicando que la relación entre las variables es positiva y por tanto directamente proporcional, con un nivel bajo de correlación. La significancia de $p = 0.001$ indica que p es menor a 0,05, indicando que existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se acepta la hipótesis de investigación alterna principal (H_1) y se rechaza la hipótesis nula (H_0). Se concluye que existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la dimensión Felicidad-Optimismo de la

inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

4.2.7 Correlación entre la dimensión Manejo de Emoción y Desempeño Académico

Tabla 25

Correlación Manejo Emoción y desempeño

		Desempeño Académico	Manejo de la Emoción
Desempeño Académico	Coeficiente de correlación	1,000	,301**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	175	175
Manejo de la Emoción	Coeficiente de correlación	,301**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	175	175

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

La tabla 25 muestra un coeficiente de correlación $rS = 0.301$ entre las variables, indicando que la relación entre las variables es positiva y por tanto directamente proporcional, con un nivel bajo de correlación. La significancia de $p = 0.000$ indica que p es menor a 0,05, indicando que existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se acepta la hipótesis de investigación alterna principal (Hi6) y se rechaza la hipótesis nula (Ho). Se concluye que existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la dimensión Manejo de la Emoción de la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

Se presenta en este capítulo la respectiva discusión de cada sección de resultados, resaltando la importancia y significancia que tienen con los objetivos, planteamientos y cuestionamientos de la investigación. Se contrastan los resultados obtenidos con los observados en algunos de los estudios que se han referenciado en el marco teórico y se trata de encontrar paralelos y posibles aplicaciones prácticas que puedan beneficiar la comunidad educativa involucrada en la investigación.

Se pretende demostrar cómo los resultados o interpretaciones concuerdan o difieren con las investigaciones y estudios referenciados, analizando de manera crítica las implicaciones teóricas, las aplicaciones prácticas en el contexto educativo y sus incidencias en la pregunta problematizadora, las hipótesis y los objetivos planteados.

Además de hacer la discusión correspondiente a la metodología empleada y al instrumento de colección de datos, se presentan algunas sugerencias que puedan tenerse en cuenta para el planteamiento de nuevas hipótesis en futuras investigaciones.

En este capítulo se analizan los resultados obtenidos y se hacen las pertinentes discusiones con respecto a la problemática planteada en la presente investigación. A la vez que se realiza un paralelo a manera de contraste de estos resultados con las hipótesis formuladas en el marco teórico. Se comparan además estos resultados con los de las investigaciones que se han referenciado en capítulos anteriores, teniendo en cuenta la pertinencia en las variables y en sus posibles correlaciones.

5.1 Descripción general de la población:

La población se conformó por 175 estudiantes de los grados tercero a quinto, de los cuales 55 son del grado 3° con un promedio de edad de 9,16 años; 73 estudiantes del grado 4° con edad promedio de 10,18 años; y 47 estudiantes del grado 5° con un promedio de 11,36 años. Estos datos corresponden a las características normales para estudiantes de dichos grados de educación básica primaria en el sistema educativo colombiano, lo cual representa una relativa homogeneidad poblacional.

Igualmente, la distribución mixta del género representada en el 54,9% de hombres y 45,1% de mujeres, corresponde a una relativa normalidad de participación de género en el sistema educativo, denotando una ligera mayoría en la proporción del género masculino, lo cual concuerda con la proporción poblacional de género que se presenta en la región caribe de Colombia.

Con respecto a esta diferencia proporcional, el número de investigaciones que estudian el género en la psicología ha crecido significativamente en los últimos 30 años. Sin embargo, el conocimiento de las diferencias y similitudes de género ha encontrado a lo largo de su historia graves dificultades, donde una de las más sobresalientes ha sido la confusión conceptual asociada a los términos sexo y género, usados de forma inexacta en diferentes ámbitos académicos y sociales (García y Freire, 2000). Además, estas categorías han sufrido varias transformaciones conceptuales y, hasta hace poco, la falta de consenso sobre cómo definir las limitó el progreso en esta disciplina (García y Freire, 2000).

Específicamente, en Colombia la educación es un derecho y un servicio para todas las personas, con ella se busca la formación en conocimiento, valores culturales, respeto a los derechos humanos, la paz y la práctica del trabajo (Constitución Política de Colombia, Artículo 67, 1991). Además, la educación se concibe como un proceso de formación integral y permanente, de carácter democrático, en el que participa la persona, la familia, el estado, la sociedad y cultura (Ley 115, 1994), sin embargo, existen marcadas diferencias de género a lo largo del sistema educativo.

5.2 Descripción de las variables

Las variables en este estudio representan lo que se puede medir, la información recopilada o los datos recopilados para responder las preguntas problemáticas identificadas en la meta. Al elegir las variables, para evitar ambigüedades, necesitábamos seleccionar solo aquellas variables que contribuyeran al logro de los objetivos de la investigación y definir cómo medirlas para que los resultados pudieran publicarse posteriormente. Para ello, fue conveniente incluir las definiciones conceptuales y operativas de cada variable seleccionada.

Desde la perspectiva metodológica, la clasificación de las variables contribuye a la comprensión de la conceptualización de la relación entre estas. De acuerdo al diseño del estudio, se determinaron las variables y se planificaron los análisis estadísticos para la escala de medición en el programa SPSS, teniendo en cuenta si las variables corresponden al tipo cualitativa nominal, cualitativa ordinal, cuantitativa de intervalo o escalar, detallando las unidades de medición de cada variable.

De acuerdo con el tipo de diseño de este estudio se determinó como una de las variables el desempeño académico, concretando como unidad de medición las notas o calificaciones cuantitativas promedio durante los tres primeros períodos del año lectivo 2021. En los resultados se encontró que el promedio de notas se ubicó en la categoría de análisis del nivel Alto, que le corresponde un rango entre 4 y 4,5. La mediana con valor 3,00 indica que el punto medio del conjunto de datos se ubica en el nivel Alto. La moda con valor 3 indica que el nivel con más repitencia de casos es el Alto. La desviación estándar con valor 0,676 representa la dispersión de los datos con respecto a la media, tanto hacia abajo del nivel alto como hacia arriba.

Estos resultados demuestran que, en el desempeño académico, el nivel alto con un rango de notas entre 4,0 y 4,5 es el que predomina en todos los grados, lo cual concuerda con los resultados de todos los estudios referenciados que se han realizado con estudiantes de grados de básica primaria en el sistema educativo colombiano (Acevedo y Murcia, 2017; Alonzo, 2018; Hernández, Ortega, y Tafur, 2020).

En este estudio se estableció la inteligencia emocional como otra de las variables, al igual como se establece en todos los estudios referenciados en el marco teórico. De igual manera, las cinco dimensiones de la inteligencia emocional que se analizaron en este estudio son específicas del modelo propuesto por Ruiz (2007) que son Socialización, Autoestima, Solución de problemas, Felicidad-optimismo y Manejo de la emoción. Estas dimensiones propuestas por Ruiz (2007) se sustentan en la Teoría de Inteligencia Emocional propuesta por Salovey y Meyer (1990). Aunque la mayoría de estudios referenciados tienen en cuenta otras dimensiones de la inteligencia emocional, están muy relacionadas con las que se han determinado para este estudio.

En los resultados se encontró que las dimensiones de la inteligencia emocional de mayor predominancia en los estudiantes participantes fueron las dimensiones Autoestima y Felicidad-optimismo. Se encuentra coincidencia con el estudio de Ros, Filella, Ribes y Pérez (2017) quienes reportan que un mejor manejo de las emociones, así como una autoestima más sana predice claramente un mejor estado emocional de los niños, lo cual se ve reflejado en el clima social de aula y en el rendimiento. Para Ruiz (2007) la autoestima es una habilidad que hace referencia a quererse, a valorarse, y tener conciencia de uno mismo, tal y como unos es, percibiendo y aceptándose con sus fortalezas y debilidades y la dimensión felicidad-optimismo se refiere a mantener una actitud positiva ante las adversidades y mirar siempre el lado bueno de la vida, saber disfrutarla, sentirse satisfecho con la vida, divertirse y expresar sentimientos positivos.

Se halló también en los resultados que la dimensión con el menor promedio de valoración fue la Solución de problemas, que en el modelo de Ruiz (2007) se refiere a la habilidad de identificar y definir problemas, así como generar e implementar soluciones potencialmente efectivas. Este resultado concuerda con el estudio realizado por Ávila y Nieto (2019) quienes reportan que, en la evaluación del estado emocional de los estudiantes, hay una tendencia a manifestar que tienen dificultades en la resolución de problemas, no solo académicos, sino en las situaciones de la vida cotidiana.

La principal característica del enfoque de habilidades de la teoría de IE de Salovey y Mayer (1990) que sustentan el test de Ruiz (2007), es que la IE se concibe como una forma de inteligencia, porque especifica que el procesamiento cognitivo está implicado en las emociones, está relacionado con la inteligencia general y, por lo tanto, debe

evaluarse mediante medidas de desempeño que requieren que los encuestados realicen tareas discretas y resuelvan problemas específicos (Mayer y Salovey, 1997).

El modelo principal de la IE como capacidad, que fundamenta los resultados obtenidos en esta investigación, es el modelo de cuatro ramas o dimensiones introducido por Mayer y Salovey (1997), que ha recibido un amplio reconocimiento y uso y ha sido fundamental en el desarrollo de otros modelos y medidas de la IE. El modelo de cuatro dimensiones identifica a la IE como compuesta por una serie de habilidades mentales que permiten la evaluación, expresión y regulación de la emoción, así como la integración de estos procesos emocionales con los procesos cognitivos utilizados para promover el crecimiento y el logro (Salovey y Mayer, 1990). Estas cuatro dimensiones que Ruiz (2007) ha adaptado en las cinco dimensiones que se analizan en este estudio, son de capacidad jerárquicamente vinculadas y son específicamente: percibir emociones, facilitar el pensamiento mediante el uso de emociones, comprender las emociones y gestionar las emociones

La dimensión de percibir emociones implica la identificación de emociones en los propios estados físicos y psicológicos, así como la conciencia y la sensibilidad a las emociones de los demás (Mayer, Caruso y Salovey, 1999;). La dimensión de facilitar el pensamiento mediante el uso de emociones implica la integralidad de las emociones para que el pensamiento suceda con mayor facilidad. Esto sucede a través del análisis, la atención o la reflexión acerca de la información emocional, que contribuye al mismo tiempo a desarrollar actividades cognitivas superiores como lo son, el razonamiento, la resolución de problemas, la toma de decisiones y la consideración de las perspectivas de los demás (Mayer & Salovey, 1997; Mayer, Salovey y Caruso, 2002).

La dimensión comprender las emociones se refiere a la capacidad de entender las conexiones entre distintas emociones, ya que estas se transforman con el tiempo y las situaciones, lo cual implica el conocimiento del lenguaje emocional y su uso en la identificación de leves variaciones en la emoción y la descripción de diversas combinaciones de sentimientos. Los estudiantes más fuertes en este dominio, entienden las complejas relaciones y las transiciones entre las emociones y reconocen los indicios emocionales aprendidos de anteriores experiencias.

Finalmente, el aspecto de gestión emocional se refiere a la capacidad de controlar y coordinar con éxito las emociones de uno mismo y de los demás. Esta habilidad conduce a la capacidad de mantener, cambiar y adaptar las respuestas emocionales, ya sean positivas o negativas para una situación particular. Esto se refleja en mantener una actitud positiva en situaciones difíciles y frenar la euforia a la hora de tomar decisiones importantes. Recuperarse rápidamente de la ira y motivar y animar a los amigos antes de las actividades importantes son ejemplos de alto nivel de cómo hacer frente a las emociones.

5.3 Resultados del Análisis Estadístico Inferencial

En primer término, se da atención y respuesta al objetivo principal de la investigación, el cual consistió en determinar si existe una relación entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto Básica Primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, de Barranquilla, teniendo

en cuenta las necesidades e intereses de los educandos y dando respuesta a las exigencias del sector educativo.

Se encontró en los resultados del análisis inferencial realizados mediante el programa estadístico SPSS versión 26, que la significancia de $p = 0.000$ indica que p es menor a 0,05, lo cual quiere decir que sí existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se acepta la hipótesis de investigación alterna principal (H_i) y se rechaza la hipótesis nula (H_o), concluyendo por lo tanto que si existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

Este resultando concuerda y coincide con los encontrados en los estudios realizados por Tafur (2021); Hernández, Ortega y Tafur (2020); Gamonal y Vera (2020); Jiménez, Sastre, Artola y Alvarado (2020); Pariona y Porta (2019); Alonzo (2018); Martínez (2018); Valenzuela y Portillo (2018); Pulido y Herrera (2018); Ariza (2017); Acevedo y Murcia (2017); Pinchi y Pisco (2017); Ortiz (2017). Todos estudios reportan la existencia, en algún grado y en distintas y variadas dimensiones, de una correlación significativamente positiva entre las variables inteligencia emocional y desempeño o rendimiento académico.

En contraste con los resultados, en los estudios de Barrera y Mendoza (2021), no se encuentra correlación significativa entre la IE y el desempeño académico, ni existe correlación entre los componentes de inteligencia emocional como son atención emocional, claridad emocional y reparación emocional con el rendimiento académico en matemáticas. Igualmente, Vizconde (2020) determinó en sus conclusiones que no existe

relación entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional. Así mismo González (2019) reporta que no se encuentra correlación entre el rendimiento académico y las habilidades emocionales (componentes de la prueba TMMS 24).

Tafur (2021) en concordancia con los resultados de esta investigación, reporta que si existe una correlación significativa entre las dos variables. Hernández, Ortega y Tafur (2020) también hallaron una relación significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño académico, ya que evidenció que, en la muestra suspendida, los estudiantes que tenían en su mayoría un buen desempeño académico, también mostraban una adecuada inteligencia emocional, y de la misma manera, los estudiantes que tenían un bajo rendimiento académico, presentaban dificultades en el manejo de sus emociones y manifestaban una inteligencia emocional baja.

De otra parte, Gamonal y Vera (2020) expresan que existe la correlación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en alumnos de educación primaria. Al igual que en Jiménez, Sastre, Artola y Alvarado (2020), los resultados obtenidos en su estudio, revelan una relación positiva y de tipo ascendente entre IE y el curso académico para una muestra de educación primaria Pariona y Porta (2019) concluyeron que la inteligencia emocional a nivel general tiene un grado alto de asociación entre el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación respectivamente.

Los hallazgos de Alonzo (2018) indicaron que existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Matemática. Pulido y Herrera (2018) hallaron una fuerte relación directamente proporcional entre IE y rendimiento académico, actuando cada uno como principal predictor del otro. Valenzuela

y Portillo (2018) destacaron la relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el alumnado de educación primaria, y se concluye que un correcto manejo de las emociones es esencial para un buen rendimiento académico estudiantil en la escuela.

Martínez (2018) señala en los objetivos de su estudio, que la indagación acerca de la asociación entre inteligencia emocional percibida y rendimiento académico, los resultados revelan que existen relaciones moderadas entre las variables, reafirmando las conclusiones de la investigación efectuada por Ferrando *et al.* (2010), sobre este rango de edad de estudiantes. Se evidencia en los hallazgos que estas diferencias son significativas tanto en las dimensiones de percepción como de regulación emocional.

Acevedo y Murcia (2017) por su parte indican que se comprueba una correlación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje en los alumnos de educación primaria y acorde a los niveles de valoración, se determina la existencia de una correlación positiva alta, que a mayor desarrollo de la inteligencia emocional es mayor el aprendizaje de los estudiantes; el nivel de significancia indica que es altamente significativo y que la correlación no se da por azar.

Ortiz (2017) en las conclusiones de su estudio expresa que las proporciones en las dimensiones de Percepción, Comprensión y Regulación, establecen que la Inteligencia Emocional muestra una correlación significativa con el desempeño académico que manifiestan los alumnos, ya que, los que muestran poseer una inteligencia emocional de nivel medio o alto, son los que dominan y superan los aprendizajes, debido a que presentan un nivel equilibrado entre el coeficiente intelectual y la inteligencia emocional, de tal manera que la inteligencia emocional se adiciona a las

capacidades y habilidades cognitivas, como un predictor potencial del equilibrio psicológico del alumnado y de su desempeño académico.

Los resultados de Ariza (2017) muestran que existe una relación significativa entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional, consistente con el propósito general propuesto. Resultados del inventario de inteligencia emocional

Se observó que el promedio de las muestras utilizadas, creadas por Reuven Bar-On, tenían una capacidad emocional para mejorar. Pinchi y Pisco (2017) encontraron que ciertamente había una asociación significativa entre la inteligencia emocional de la escuela secundaria y el rendimiento académico.

En cuanto a las dimensiones de la inteligencia emocional que se analizaron en este estudio, se demuestra que existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y las relaciones interpersonales o sea la socialización de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes. La significancia de $p = 0.000$ indica que p es menor a 0,05, indicando que existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se acepta la hipótesis de investigación alterna (Hi1) y se rechaza la hipótesis nula (Ho). Se concluye que existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la dimensión Socialización de la inteligencia emocional de los estudiantes.

Se encontró igualmente que existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y la relación intrapersonal de los estudiantes. La significancia de $p = 0.001$ indica que p es menor a 0,05, indicando que existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se acepta la hipótesis de investigación alterna principal (Hi2) y se rechaza la hipótesis nula (Ho). Se concluye que

existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la dimensión Autoestima de la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

Se halló que no existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y la adaptabilidad de los estudiantes. La significancia de $p = 0.060$ indica que p es mayor a 0,05, indicando que no existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se rechaza la hipótesis de investigación alterna principal (Hi3) y se acepta la hipótesis nula (Ho). Se concluye que no existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la dimensión Solución de Problemas de la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

Otro hallazgo importante fue que si existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y el estado de ánimo I (felicidad y optimismo) de los estudiantes. La significancia de $p = 0.001$ indica que p es menor a 0,05, indicando que existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se acepta la hipótesis de investigación alterna principal (Hi5) y se rechaza la hipótesis nula (Ho). Se concluye que existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la dimensión Felicidad-Optimismo de la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

Y por último se determina que si existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y el estado de ánimo II (manejo de la emoción) de los estudiantes. La significancia de $p = 0.000$ indica que p es menor a 0,05, indicando que existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se

acepta la hipótesis de investigación alterna principal (Hi6) y se rechaza la hipótesis nula (Ho). Se concluye que existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la dimensión Manejo de la Emoción de la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

Con respecto a estos hallazgos en los que solo en la dimensión de adaptabilidad o solución de problemas no se encontró correlación significativa entre las variables, concuerda con el hecho de que en los resultados descriptivos se encontró que esta dimensión es la que evidencia la menor predominancia, lo cual puede significar que, ante la dificultad para adaptarse al medio académico, los estudiantes presentan igualmente dificultad para solucionar los problemas académicos.

Algunos autores contrastan o concuerdan con estos resultados, destacando por ejemplo los resultados de Tafur (2021), quien reporta que no existe una correlación significativa entre el componente intrapersonal de la inteligencia emocional con el rendimiento académico de los estudiantes de nivel primaria. Pero indica que si existe una relación significativa entre el componente interpersonal de la inteligencia emocional con el rendimiento académico, que existe una relación significativa entre el componente adaptabilidad de la inteligencia emocional y que no existe una relación significativa entre el componente manejo del estrés de la inteligencia emocional con el rendimiento académico.

Gamonal y Vera (2020) concluyen que, aunque existe relación significativa entre la relación interpersonal y rendimiento académico, no existe relación significativa entre la relación intrapersonal y el rendimiento académico, pero si existe relación significativa entre adaptabilidad y rendimiento académico y existe relación significativa entre estadio

de ánimo y rendimiento académico. En lo referente al a la dimensión del estado de ánimo y desempeño académico en matemáticas y comunicación, Pariona y Porta (2019) reportaron una hallaron una relación de 0,83 y 0,71 es decir un grado de asociación significativa al 0.05 en ambas variables, significando que la dimensión estado de ánimo general tiene mayores implicaciones con el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación.

Sánchez, Valarezo, Martínez y Sánchez (2021) por su parte encontraron que los estudiantes con bajo desempeño académico atienden pobremente a sus emociones, presentando falencias en la percepción y regulación de las mismas. Los estudiantes con un adecuado rendimiento académico demuestran un buen desarrollo de las capacidades y habilidades, resultando muy significativos estadísticamente. Alonzo (2018) encontró que existe relación entre la inteligencia intrapersonal y el rendimiento académico en el área de Matemática en estudiantes de tercer grado, ya que el valor de correlación de Spearman arrojó un valor de $p=0.005 \leq 0.05$. Dado que el nivel de correlación de Spearman lo confirma con un valor de $p = 0,000 \leq 0,05$, también podemos afirmar claramente que el vínculo entre la adaptabilidad en matemáticas y el rendimiento académico es directo e importante. Finalmente, la prueba de correlación de Spearman para el manejo del estrés y el estado de ánimo asociado con el rendimiento matemático académico también proporcionó evidencia de correlación significativa.

Acevedo y Murcia (2017) refieren sobre la variable independiente y la dimensión “actitudes y percepciones del aprendizaje” de la variable dependiente, donde ilustran que el coeficiente de correlación de Spearman es ($r_s= 0.543$) de forma bilateral; confirmando este dato con el resultado del nivel de significancia menor a 005 (5%), siendo $p= ,000$

(0%). También confirma que cuanto más se desarrolla la inteligencia emocional, mayor es la dimensión de actitud y percepción del proceso de aprendizaje. También se muestra la correlación entre las variables de inteligencia emocional y cada indicador: clima de aula, tareas en el aula y actitud dimensional de aprendizaje y trabajo cognitivo en equipo. De acuerdo con la escala de calificación, esta conexión se describe en un nivel de correlación moderadamente positivo. La encuesta también encontró que los resultados de la correlación entre la variable independiente y la dimensión de la variable dependiente "uso significativo del conocimiento aprendido" son coeficiente de correlación de Spearman ($r_s = 0.707$) y nivel de significancia menor a 005 (5%). que sugiere eso. Cuanto mayor sea el desarrollo de la inteligencia emocional, mayor será la dimensión de uso importante de los conocimientos de aprendizaje. Esta relación incluye elementos como la toma de decisiones, la resolución de problemas y la investigación experimental. Este aspecto muestra un alto grado de correlación positiva en comparación con otras dimensiones. El coeficiente de correlación de Spearman ($r_s = 0,583$) es bilateral respecto a la relación entre la variable independiente y la dimensión "hábitos mentales de aprendizaje" de la variable dependiente. Determina un nivel de significación inferior a 0,005 (5%). Donde $p = 0.000$ (0%). Se ha demostrado que cuanto mayor es el desarrollo de la inteligencia emocional, mayor es la dimensión del aprendizaje de hábitos mentales y la integración de indicadores de pensamiento crítico, creativo y autoajustable. Según la escala de calificación, esta relación es razonablemente positiva.

En la investigación de Pinchi y Pisco (2017) se concluyó que no existe relación entre la dimensión de inteligencia intrapersonal y el desempeño académico en los estudiantes de secundaria, pero si existe relación significativa entre la dimensión de

inteligencia interpersonal y el rendimiento académico. Ariza (2017) también demostró que existe relación entre factores como la motivación académica, la comprensión emocional de sí mismo, la autonomía o independencia, la empatía y el rendimiento académico de los estudiantes de la población. Con respecto a la inteligencia intrapersonal, ponen en evidencia una relación significativa entre el desempeño académico y los subcomponentes de la comprensión emocional de sí mismo, el autoconcepto y la independencia o autonomía.

Los resultados de todos estos análisis apoyan en gran medida la idea de que el desempeño en tareas académicas requiere algunas competencias de IE. En primer lugar, el rendimiento académico se relacionó significativamente más con la capacidad de IE que con otros factores influyentes en el proceso educativo, principalmente el desempeño de los docentes (MacCann, Jiang y Brown (2019). Esta diferencia puede estar relacionada con los métodos de evaluación, ya que el desempeño académico se evalúa principalmente con tareas objetivas (es decir, evaluaciones de un producto, como una tarea, un informe de laboratorio, un cuestionario, una hoja de trabajo o una prueba), mientras que el desempeño de los docentes se evalúa con mayor frecuencia a través de calificaciones de los directivos docentes.

De manera similar, la habilidad de IE se evalúa con tareas objetivas y la IE de autoevaluación y mixta se evalúa con escalas de calificación. Se esperarían relaciones de criterio de predictor más fuertes cuando el predictor y el criterio tienen el mismo método. Como tal, una relación más alta para la IE de capacidad (en comparación con las otras corrientes) puede representar un sesgo de método en lugar de una superposición de contenido del conocimiento académico y emocional (MacCann et al

(2019). Sin embargo, la habilidad de IE (pero no la autoevaluación o la IE mixta) se relaciona más fuertemente con el desempeño en humanidades que en ciencias. Esta es una de las diferencias más grandes que se observan, donde el efecto es superior para las humanidades que para las ciencias.

No obstante, la medición objetiva del desempeño es similar en las humanidades y las ciencias y los procesos académicos (contexto social y las emociones del alumno y la regulación de las emociones en el aula) también son similares para diferentes subdisciplinas. Si bien las subdisciplinas difieren en el grado de interacción social involucrada, el grado de interacción social no se alinea con la categorización de humanidades versus ciencia (por ejemplo, la ciencia frecuentemente involucra a compañeros de clase en grupo, mientras que esto es raro en matemáticas). Como tal, se interpreta que esta diferencia en las áreas temáticas se debe en gran medida a una diferencia en el contenido académico, y específicamente a la relevancia del conocimiento de las emociones para los temas que requieren una comprensión de las personas y sus interacciones, motivaciones y emociones (es decir, literatura, historia, geografía, teatro y otras materias de humanidades).

Además, el hecho de que la autoestima como dimensión de las emociones mostró la relación más fuerte con el rendimiento académico, apoya la interpretación de que la comprensión del contenido emocional es una parte clave del contenido de la afectividad en la educación. Es posible ver la comprensión de las emociones como una especie de conocimiento específico de un dominio, donde el dominio del contenido son las emociones.

De acuerdo con el resultado referente a la dimensión de socialización, si la IE ejerce una influencia en el rendimiento académico a través de la capacidad de desarrollar relaciones sociales en el contexto educativo, entonces la IE debería tener un efecto más fuerte en las calificaciones que las pruebas estandarizadas (ya que las redes sociales y la construcción de relaciones con otros estudiantes y profesores deberían tener un efecto más fuerte en las calificaciones que en las pruebas estandarizadas). Esta diferencia fue significativa para la IE autoevaluada y las otras dimensiones (no para la adaptabilidad o solución de problemas). Esto sugiere que el rendimiento académico se relaciona con la IE autoevaluada únicamente a través de la construcción de relaciones. Por el contrario, el rendimiento académico se relaciona con la IE de capacidad y la IE mixta a través de la construcción de relaciones y los mecanismos relacionados con la regulación de las emociones académicas.

Así entonces, con todos estos resultados se demuestra la importancia relativa de la IE para el rendimiento académico, en el sentido de que uno de los impulsores críticos de la popularidad inicial de la IE fue la idea de que las habilidades emocionales son más importantes que la inteligencia para predecir el éxito en la vida. De hecho, el título del primer libro de Daniel Goleman (1990), el catalizador de la creciente popularidad de la IE, fue "Inteligencia emocional: por qué puede importar más que el coeficiente intelectual". Sugiriendo que "las emociones, no el coeficiente intelectual, pueden ser la verdadera medida de la inteligencia humana" (Gibbs, 1995, p. 60). En general, estas primeras afirmaciones no fueron confirmadas por investigaciones sobre el desempeño laboral de los docentes. Aunque la IE predice un mejor desempeño laboral (Joseph y Newman, 2010; O'Boyle et al., 2011), una masa crítica de investigación indica que la

inteligencia es un predictor mucho más sólido y, de hecho, es el mejor predictor individual del desempeño laboral (Ree y Earles, 1992; Salgado et al., 2003; Schmidt y Hunter, 1998).

Se encuentran resultados en gran medida similares para el rendimiento académico. Aunque la IE predice el rendimiento académico, la inteligencia fue un predictor mucho más fuerte, con un análisis de importancia relativa que indica que la capacidad cognitiva fue el predictor más importante del rendimiento académico. Si bien la exageración de la prensa popular sobre la IE no fue corroborada, se cree, sin embargo, que demostrar un tamaño de efecto de pequeño a moderado es informativo para la investigación y la práctica (MacCann et al, 2019).

Además, algunos de los cambios recientes que se han producido en las prácticas de educación y evaluación pueden aumentar la importancia de las cualidades no cognitivas, incluida la IE. El primer cambio de este tipo en la práctica moderna de evaluación y aprendizaje es el uso cada vez mayor de actividades grupales, incluidas las evaluaciones grupales colaborativas (Ahles y Bosworth, 2004). La gestión de las relaciones sociales y los conflictos interpersonales del grupo puede, por tanto, reflejarse cada vez más en las notas de fin de año de los estudiantes. Un segundo cambio en las prácticas educativas es la medida en que las instituciones educativas enfatizan los atributos de los graduados (también conocidos como 'habilidades del siglo XXI' o 'constructos no cognitivos') (por ejemplo, Clarke, Double y MacCann, 2017).

Los atributos de los graduados a menudo incluyen habilidades socioemocionales como liderazgo, comunicación, trabajo en equipo y competencias interculturales, y algunas instituciones incluyen explícitamente a la IE como un atributo de los graduados.

Por ejemplo, Australia utiliza el modelo de IE de Goleman como base para su plan de estudios nacional K-10 de competencias personales y sociales que los estudiantes deben desarrollar a medida que avanzan en la educación primaria y secundaria (ACARA, 2017).

Un tercer cambio en el aula es la medida en que las TIC son ahora una parte integral de la educación. Con la situación de pandemia causada por el COVID 19, hay en la actualidad un gran y creciente número de cursos solo en línea o cursos que tienen al menos algo de contenido solo en línea. Hay dos diferencias principales entre el aprendizaje presencial tradicional y el aprendizaje en línea. Primero, en un curso presencial tradicional, el horario de aprendizaje se establece mediante el horario de las clases presenciales. Por el contrario, un curso solo en línea requiere que el alumno administre su propio horario de acceso al contenido en línea, de modo que los estudiantes con una mala administración del tiempo no tengan éxito (MacCann, Fogarty y Roberts, 2012). En segundo lugar, en un curso presencial tradicional, la comunicación con los maestros y otros estudiantes se produce a través de una conversación en persona, con acceso a múltiples canales de información (por ejemplo, expresión facial y vocal, lenguaje corporal y aclaración en tiempo real de malentendidos).

La comunicación en línea se basa más a menudo en texto (por ejemplo, foros de discusión, correos electrónicos o chat de computadora). A la mayoría de las personas neurotípicas les resulta más difícil detectar las emociones y las necesidades sociales de otra persona a partir del texto en lugar del contacto cara a cara. Como tal, se requieren mayores habilidades emocionales para construir relaciones con el instructor u otros estudiantes en un entorno en línea. Por lo tanto, las habilidades sociales y emocionales (tanto la autorregulación como las habilidades interpersonales) pueden volverse cada

vez más importantes a medida que la educación virtual implica una mayor cantidad de contenido en línea.

En cuanto a las implicaciones prácticas de este estudio, uno de los principales hallazgos de es que las diferentes dimensiones de la IE son de importancia diferencial para el rendimiento académico. Cualquier uso aplicado de la IE en la educación parece estar limitado a las tres partes de la IE con una validez incremental no trivial: IE mixta, capacidad de manejo de las emociones y capacidad de comprensión de las emociones. Hay tres aplicaciones generales que podrían considerarse: (a) identificar a los estudiantes en riesgo de reprobación, deserción o bajo rendimiento; (b) decisiones de selección para oportunidades educativas de alto riesgo; y (c) decisiones de política sobre el costo relativo versus el beneficio de implementar programas de capacitación en las instituciones educativas.

Las dos primeras aplicaciones (identificación de estudiantes en riesgo y selección de alto riesgo) requieren una consideración cuidadosa de los problemas de distorsión de la respuesta. Particularmente en un contexto de selección de alto riesgo, los examinados están motivados para obtener puntajes altos y es probable que distorsionen sus respuestas en escalas de calificación para falsificar un resultado aceptable. Esta falsificación es un problema consecuente con las escalas de personalidad, que utilizan calificaciones de autoinforme o de informe de observador que los examinados pueden falsificar. Los informes de los observadores no necesariamente resuelven este problema, ya que los observadores a menudo no son imparciales, pero pueden ser personal de la escuela con un interés personal en que sus estudiantes logren culminar con éxito el año

escolar. La falsificación es un problema para las medidas de escala de calificación de la IE, pero no para las escalas de capacidad (Fox y Coaster, 2012).

Un enfoque nacional e internacional en las pruebas estandarizadas para medir el desempeño académico y los hitos ha llevado a las escuelas, distritos, estados y países a enfocarse en el rendimiento en el rango limitado de contenido académico en el que se enfocan dichas pruebas. Paralelamente, los maestros de aula enfrentan desafíos cada vez mayores para su carga de trabajo, incluida la adaptación del plan de estudios a las necesidades individuales de los estudiantes, la integración de estudiantes con requisitos educativos especiales y la adaptación a un plan de estudios y políticas que cambian rápidamente (Domitrovich, Durlak, Staley y Weissberg, 2017).

En este contexto, se puede considerar que dedicar recursos a la enseñanza de las habilidades de la IE en los niños aleja los recursos de los maestros y el tiempo en el aula de actividades más críticas que aumentarán los puntajes y el rendimiento de las pruebas. Lo que muestra esta investigación es que las habilidades de IE están de hecho asociadas con un mayor rendimiento académico. Esto implica que el tiempo dedicado a enseñar habilidades de IE no necesariamente restará valor al rendimiento de los estudiantes, dado que los estudiantes de IE más altos también muestran un rendimiento más alto. Una vez más, se destaca la importancia diferente de las cinco dimensiones de la IE propuestas por Ruiz (2007), como una guía sobre dónde enfocar el entrenamiento de habilidades; un enfoque en la percepción de las emociones probablemente sea menos útil que un enfoque en la comprensión y el manejo de las emociones.

Los presentes resultados tienen también implicaciones para los efectos de posibles programas de capacitación (o un enfoque en la IE de manera más general)

sobre las brechas de rendimiento conocidas entre grupos étnicos y entre hombres y mujeres. Si bien hay evidencia de que la brecha de rendimiento entre diversidad cultural se está cerrando lentamente, las diferencias en el rendimiento de los estudiantes de minorías en comparación con los otros estudiantes siguen siendo sustanciales. También existe una creciente evidencia de que los hombres se están quedando atrás de las mujeres en términos de las calificaciones que reciben y su participación en la educación superior (Fortin, Oreopoulos y Phipps, 2015). En este contexto, es importante señalar que el efecto de la IE en el rendimiento académico no parece diferir para los estudiantes de minorías frente a los otros estudiantes y que las diferencias de género son insignificantes y cuando favorecen significativamente a los hombres (que actualmente muestran un rendimiento más bajo). Estos resultados implican, como mínimo, que es poco probable que los esfuerzos para mejorar la IE amplíen las brechas de rendimiento.

CONCLUSIONES

De acuerdo al cuestionamiento principal de la investigación: *¿Existe relación entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de Básica Primaria de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, de Barranquilla?*, se encuentra como respuesta concluyente que si existe una correlación significativa entre las variables inteligencia emocional y desempeños académico.

Un coeficiente de correlación $rS = 0.323$ entre las variables, indican que la relación entre las variables es positiva y por tanto directamente proporcional, con un nivel bajo de

correlación. La significancia de $p = 0.000$ indicando que p es menor a 0,05, lo cual significa que existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se acepta la hipótesis de investigación alterna principal (H_i) y se rechaza la hipótesis nula (H_o). Se concluye que existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

Respondiendo al primer cuestionamiento secundario: ¿Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y las relaciones interpersonales de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes?, los resultados muestran un coeficiente de correlación $r_s = 0.290$ entre las variables, indicando que la relación entre las variables es positiva y por tanto directamente proporcional, con un nivel bajo de correlación. La significancia de $p = 0.000$ indica que p es menor a 0,05, indicando que existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se acepta la hipótesis de investigación alterna (H_{i1}) y se rechaza la hipótesis nula (H_o). Se concluye que existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la dimensión Socialización de la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

Respondiendo al segundo cuestionamiento secundario: ¿Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y la relación intrapersonal de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes? Los resultados muestran un coeficiente de correlación $r_s = 0.249$ entre las variables, indicando que la relación entre las variables es positiva y por

tanto directamente proporcional, con un nivel bajo de correlación. La significancia de $p = 0.001$ indica que p es menor a 0,05, indicando que existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se acepta la hipótesis de investigación alterna principal (Hi2) y se rechaza la hipótesis nula (Ho). Se concluye que existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la dimensión Autoestima de la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

Para la tercera pregunta: ¿Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y la adaptabilidad de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes?, se obtiene en los resultados un coeficiente de correlación $rS = 0.124$ entre las variables, indicando que la relación entre las variables es positiva y por tanto directamente proporcional, con un nivel muy bajo de correlación. La significancia de $p = 0.060$ indica que p es mayor a 0,05, indicando que no existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se rechaza la hipótesis de investigación alterna principal (Hi3) y se acepta la hipótesis nula (Ho). Se concluye que no existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la dimensión Solución de Problemas de la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

Para el cuarto cuestionamiento: ¿Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y el estado de ánimo I (felicidad y optimismo) de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes? Se encuentra un coeficiente de correlación $rS = 0.259$ entre las variables,

indicando que la relación entre las variables es positiva y por tanto directamente proporcional, con un nivel bajo de correlación. La significancia de $p = 0.001$ indica que p es menor a 0,05, indicando que existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se acepta la hipótesis de investigación alterna principal (Hi5) y se rechaza la hipótesis nula (Ho). Se concluye que existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la dimensión Felicidad-Optimismo de la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

En respuesta a la tercera pregunta secundaria: ¿Existe relación estadísticamente significativa entre el desempeño académico y el estado de ánimo II (manejo de la emoción) de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes? Los resultados muestran un coeficiente de correlación $rS = 0.301$ entre las variables, indicando que la relación entre las variables es positiva y por tanto directamente proporcional, con un nivel bajo de correlación. La significancia de $p = 0.000$ indica que p es menor a 0,05, indicando que existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, por tanto, se acepta la hipótesis de investigación alterna principal (Hi6) y se rechaza la hipótesis nula (Ho). Se concluye que existe una correlación significativa entre el desempeño académico y la dimensión Manejo de la Emoción de la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de básica primaria de la institución educativa distrital del Barrio Montes.

Se puede establecer como fortaleza para este estudio en el marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje contextualizado en la institución educativa, que es de vital importancia que tanto los docentes, como los estudiantes y padres de familia, identifiquen

y reconozcan las tendencias hacia las dimensiones de la inteligencia emocional, lo cual llega a proporcionar claridad en el hecho de que cada estudiante aprende de diferente manera con apoyo de su nivel de IE, resultando con mayor pertinencia la creación y organización de ambientes donde se privilegie la construcción y aprehensión de aprendizajes duraderos y trascendentales.

Es así como se puede concluir enfáticamente que conocer los resultados de la investigación, resulta una fortaleza y a la vez una oportunidad que proporciona información consistente para futuros estudios y para la comunidad educativa. De tal manera que es importante elaborar y ejecutar un programa de formación que mejore el rendimiento académico de los estudiantes, una vez identificados los niveles de IE en todas sus dimensiones.

Con el propósito de atender las debilidades que presenta el sistema educativo en cuanto a la formación de habilidades de IE, esta investigación invita a la reflexión tanto a docentes como a estudiantes para que analicen y reestructuren sus roles ante el proceso de enseñanza – aprendizaje, especialmente en áreas reconocidas por su dificultad como es el caso de las matemáticas y las ciencias, de tal manera que el docente se proponga planear diversas actividades que motiven a los estudiantes a alcanzar el éxito escolar, sin desconocer las particularidades de cada estudiante en cuanto a su inteligencia emocional, y a su vez, los docentes y estudiantes deben diseñar estrategias de estudio con las que se acomoden a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En consecuencia, se pide a los docentes que diseñen estrategias educativas y didácticas que faciliten el proceso de aprendizaje del estudiante. Esto se debe a que no todos los estudiantes alcanzan la conceptualización que los docentes esperan de los

métodos tradicionales durante el proceso de aprendizaje. Los métodos de evaluación numérica definen clasificaciones buenas, normales y malas para los estudiantes, pero en el aula en función de por qué estos estudiantes tienen malas calificaciones en la escuela y estrategias para evitarlas, tal vez inteligencia emocional, rara vez preguntamos sobre la estructuración de nuestras actividades y puede ayudarte a resolver este problema.

RECOMENDACIONES

Los hallazgos encontrados como resultado de la investigación y las anteriores consideraciones acerca de la inteligencia emocional, deben servir para que los docentes formulen e implementen estrategias de enseñanza y aprendizaje de acuerdo al tipo y valor de motivación de cada estudiante con el fin de buscar un aprendizaje verdaderamente significativo, lo cual seguramente contribuirá al mejoramiento del rendimiento académico y por lo tanto al mejoramiento del procesos educativo de los estudiantes.

Con el propósito de ofrecer un aporte significativo a las ciencias educativas tanto en el ámbito nacional como internacional, se quiere publicar y difundir los resultados de esta investigación, para que puedan ser útiles como referencia a otras investigaciones relacionadas con la temática y problemática planteada. Así mismo resulta conveniente difundir el desarrollo de esta investigación a nivel local, tanto al interior de la institución educativa como en el ámbito educativo regional, con el fin de contribuir a la caracterización de la población estudiantil y por lo tanto contribuir a la planeación

estratégica y de mejoramiento de los planes de estudio curriculares de las instituciones educativas locales así como a la misión de la Institución educativa, que destaca la exigencia académica a fin de formar personas integrales capaces de construir una sociedad sustentable y esto se logra contribuyendo al rendimiento académico.

Como perspectiva de investigaciones futuras resultaría conveniente e interesante, realizar estudios que involucren diseños con momentos longitudinales que permitan estudiar la evolución de las variables estudiadas en el transcurso de un período más largo de tiempo. Sería importante además atender otras etapas educativas como pueden ser el nivel de educación secundaria y los otros grados de primaria, así como la propia etapa inicial universitaria. Igualmente, sería relevante involucrar a otras variables relacionadas con el proceso educativo, como pueden ser el género, la tipología de la institución educativa, los estilos curriculares y estrategias de aprendizaje y su vinculación con las variables estudiadas, así como otros aspectos sociales y culturales de la vida cotidiana de los estudiantes.

Así que sería de gran utilidad e importancia para la optimización de la calidad educativa, que se pueda analizar la incidencia de determinados factores que no han sido contemplados en la presente investigación, ya que pueden afectar o influir en el rendimiento académico de los estudiantes, como los ya mencionados relativos a las condiciones sociodemográficas, y de particular importancia, la motivación.

Involucrar la motivación en estudios como este, sería de vital importancia para comprender que la motivación académica es importante no solo para lograr que los estudiantes participen en actividades académicas, sino también para determinar cuánto aprenderán los estudiantes de las actividades que realizan o de la información a la que

están expuestos. La aplicación de los resultados de investigaciones como esta, debe ser punto de apoyo para el entendimiento de que se debe encontrar coherencia, con la definición de que la motivación académica es el deseo, el esfuerzo y la persistencia del estudiante en relación con el logro del éxito académico.

Es necesario que la institución educativa establezca y construya proyectos de área y de aula, con el fin de mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, a través de la estimulación y el desarrollo de la inteligencia emocional. Para tal fin, es recomendable tratarlo desde perspectiva de proyecto de vida; de tal forma que esta iniciativa conlleve a la participación de toda la comunidad educativa, en la que todos intervengan y presenten rutas de trabajo orientadas al desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes.

La institución educativa debe preocuparse entonces por la realización de procesos académicos para la optimización de las estrategias didácticas y pedagógicas desarrolladas por los docentes, ya que los estudiantes en su mayoría, manifiestan una actitud y percepción de apatía por el trabajo grupal; por lo cual es recomendable que tal disposición inicie en los grados primeros del proceso educativo; de igual manera es necesario proponer actividades lúdico pedagógicas como política institucional, con el fin de fortalecer la convivencia y el trabajo colaborativo de todos los estudiantes.

También los alentamos a incorporar procesos de trabajo metodológico innovadores en todas las disciplinas y materias al desarrollo de los proyectos educativos institucionales del PEI. Esto le permite contextualizar lo aprendido y provocar discusión y consenso sobre posibles soluciones.

Para ello, procurar que este tipo de iniciativas promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y creativo de los educandos, por parte de los estudiantes y de acuerdo a sus respectivos intereses, en todas las áreas del conocimiento, también se sugiere trabajar en áreas y proyectos de aula que generen transversalidad.

El docente por su parte, debe asumir una actitud de responsabilidad, participación y compromiso del rol que debe desempeñar como orientador del aprendizaje. La capacitación y formación de los docentes es esencial, ya que el maestro debe educar teniendo en cuenta las competencias emocionales, propendiendo a que los estudiantes logren afrontar situaciones problemáticas con mayor éxito, enriquezcan su autoimagen, el sentimiento de seguridad y satisfacción personal, optimicen las expectativas de eficacia y los resultados positivos, y disminuya el riesgo de trastornos psicológicos como la depresión. De igual manera, es imprescindible que núcleos los familiares adquieran y desarrollen una base metodológica para contribuir a las actividades escolares de sus hijos en casa y poder transmitirles eficazmente la importancia que tienen las emociones, tanto en el ámbito familiar como en el escolar.

REFERENCIAS

- Abalde, E., Barca, A., Muñoz, J. M., & Fernando, M. (2009). Rendimiento académico y enfoques de aprendizaje: una aproximación a la realidad de la enseñanza superior brasileña en la región norte. *Revista de Investigación Educativa*, 27(2), 303-3019.
- Acevedo, A. F. & Murcia, Á. M. (2017). La inteligencia emocional y el proceso de aprendizaje de estudiantes de quinto de primaria en una Institución Educativa

- Departamental Nacionalizada. *El Ágora USB*, vol. 17, núm. 2. pp. 545-555
Universidad de San Buenaventura. Disponible en:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=407755356012>
- Aguilar, A. A. (2019). La influencia del estilo de vida e inteligencia emocional en la autoestima de adolescentes. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Sotavento A.C., Disponible en: <https://repositorio.unam.mx/contenidos/3488634>
- Allen, V. D., MacCann, C., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2014). Emotional intelligence in education: From pop to emerging science. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *Handbook of emotions in education* (pp. 162–182). Routledge
- Alonzo, D. A. (2018). La relación entre inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Matemática en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa Bertolt Brecht de la provincia de Barranca en el año 2013. Tesis de grado. Universidad Cesar Vallejo. Disponible en:
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/12723>
- Anaya, D. (2012). *Bases del aprendizaje y educación*. Madrid: Sanz y Torres.
- Andaur, A. & Berger, C. (2018). Implementación e impacto de un taller de autocuidado basado en mindfulness en profesionales de la educación. *Estudios sobre Educación*, 34, 239-261.
- Aritzeta, A., Balluerka, N., Gorostiaga, A., Alonso-Arbiol, I., Haranburu, M., & Gartzia, L. (2016). Classroom emotional intelligence and its relationship with school performance. *European Journal of Education and Psychology*, 9(1), 1–8.
<https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.11.001>
- Ariza-Hernández, M. L. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210. Disponible en:
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942017000200193&script=sci_abstract&tlng=es
- Austin, E. J., Saklofske, D. H., Huang, S. H. S., & McKenney, D. (2004). Measurement of trait emotional intelligence: Testing and cross-validating a modified version of

- Schutte et al.'s (1998) measure. *Personality and Individual Differences*, 36(3), 555–562. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00114-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00114-4)
- Ávila, C y Nieto, G. (2019). Análisis de intervención de variables socioemocionales que influyen en el comportamiento y rendimiento académico en niños de 7 a 9 años de la Posada San Francisco. Tesis de grado. Escuela de Psicología Educativa Terapéutica. Disponible en:
<https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/8862/1/14510.pdf>
- Bar On (1997). The Bar-On emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence. Toronto. Canadá.
- Bar On, R. (1997a). Development of the Baron EQ-I: A measure of emotional and social intelligence. 105th Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago.
- Barrera, R. y Mendoza, A. (2021). Inteligencia emocional y su relación con el desempeño académico en matemáticas de los estudiantes de educación media en tiempos de Covid 19. Tesis de grado. Universidad de La Costa, Colombia. Disponible en: <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8268>
- Barroso-Hurtado, D. y Bembibre, J. (2019). Revisión de los factores de éxito en la promoción de comportamientos prosociales como estrategia preventiva en la justicia juvenil en España. *Revista Complutense de Educación*, 30(1).
<https://doi.org/10.5209/rced.55509>
- Becker, E. S., Goetz, T., Morger, V., & Ranellucci, J. (2014). The importance of teachers' emotions and instructional behavior for their students' emotions e an experience sampling analysis. *Teaching and Teacher Education*, 43, 15-26.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.05.002>
- Benítez, M; Gimenez, M. y Osicka, R. (2000). Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación? Disponible en:
<http://fai.unne.edu.ar/links/LAS%20...%20EL%20RENDIMIENTO%20ACADEMICO.htm>
- Bisquerra, R. (2006). Educación emocional y bienestar. Bilbao: Praxis.

- Bisquerra, R y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación XX1, 10 (), 61-82. Recuperado de: <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Bisquerra, Rafael (2014) Educación emocional y bienestar. Barcelona-Empaña. Editorial Praxis. <https://online.ucv.es/resolucion/files/Bisquerra-R.-2014.-Educaci%C3%B3n-emocional-e-interioridad.pdf>
- Boyatzis, R. & Burckle, M. (1999). Psychometric properties of the ECI: Technical Note. Boston: The Hay/McBer Group.
- Boyatzis, R., Goleman, D. & Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional competence inventory (ECI). En R. Bar-On y J.D. A. Parker (Ed.), Handbook of Emotional Intelligence (pp. 343-362). San Francisco, US: Jossey-Bass.
- Boyatzis, Richard. (2006). An overview of intentional change from a complexity perspective. Journal of Management Development. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/235317062_An_overview_of_intentional_change_from_a_complexity_perspective
- Brackett, M. A., Mayer, J. D. y Warner, R. M. (en prensa). Emotional intelligence and its relation to everyday behavior. Personality and Individual Differences.
- Burga, A. (2005) Evaluación del Rendimiento Académico –Introducción a la Teoría de respuesta al Ítem. Lima -Perú: Ministerio de Educación
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D., Salguero, J.M., Castillo, R. (2009). Propiedades psicométricas del cuestionario ERQ de regulación emocional en una muestra española (pp.15-20). En Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., Palomera, R., Ruiz-Aranda, D., Salguero, J.M., Cabello, R. (cords). Avances en el estudio de la inteligencia emocional. Santander: Fundación Marcelino Botín.
- Cano, S. R. y Zea, M. (2012) Manejar las emociones, factor importante en el mejoramiento de la calidad de vida Revista Logos, Ciencia & Tecnología, vol. 4, núm. 1. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/5177/517751763003.pdf>
- Casassus, J. (2007). La educación del ser emocional. Recuperado de: https://books.google.com.co/books?id=mjd8G_T6M3IC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

- Caso-Niebla, J.; Hernández-Guzmán, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 39, núm. 3, pp. 487-501 Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80539304.pdf>
- Caso Fuertes, A., Blanco Fernández, A., García Mata, M., Rebaque Gómez, A. y García Pascual, R. (2019). Inteligencia emocional, motivación y rendimiento académico en Educación Infantil. Psicología de la Educación y Saberes Originarios, 3(1), 283-291. Recuperado de <https://bit.ly/3rEOs6m>
- Cassinda, M. D.; Chingombe, A.; Angulo, L.; Guerra, V. M. (2017). Inteligencia emocional: Su relación con el rendimiento académico en preadolescentes de la Escuela 4 de Abril, de Angola. Revista Educación, vol. 41, núm. 2. Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44051357011>
- Castejón, J., & Pérez, A. (1998). Un modelo causal, explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. Bordón, 50, 171- 185. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=54593>
- Cejudo, J., & López-Delgado, M. L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: Un estudio con maestros. Psicología Educativa 23, 29–36. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>
- Chambi, D. P., & Pérez, S. E. R. (2018). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de nivel primario en una institución educativa confesional de la selva peruana. Revista Muro de la Investigación, 3(1), 30-39. <https://doi.org/10.17162/rmi.v3i1.1112>
- Chico, E. (1999). Evaluación psicométrica de una escala de Inteligencia Emocional. Boletín de Psicología, 62, 65-78.
- Constitución Política de Colombia [Constitución]. Art. 67 de julio de 1991 (Colombia).
- Cooper, R. K., & Sawaf, A. (1997). Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organizations. New York: Grosset/Putnam.
- Danvila, I. & Sastre, M. (2010). Inteligencia Emocional: una revisión del concepto y líneas de investigación. Disponible en:

https://www.researchgate.net/publication/277271061_Inteligencia_Emocional_un_a_revision_del_concepto_y_lineas_de_investigacion

- Delors, Jaques (1996) Los cuatro pilares de la educación en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103. Disponible en: https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C. y Weissberg, R. P. (2017). Socioemotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, 88(2), 408-416. Disponible en: <https://doi.org/10.1111/cdev.12739>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x.
- Edel N., Rubén. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 1, núm. 2. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>
- Escobedo, P. (2015). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado (tesis de pregrado). Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Escobedo-Paola.pdf>
- Esquivel, C. (2017). La familia base fundamental en el rendimiento académico de los estudiantes en educación básica primaria (Caso grado cuarto Liceo Infantil la Salle de Ibagué – Tolima). Obtenido de Universidad del Tolima: <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1980/1/APROBADO%20CLARA%20ISABEL%20ESQUIVEL%20PRIETO.pdf>
- Extremera, Pacheco, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2), 1-17.
- Extremera, Natalio & Fernández-Berrocal, Pablo. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de*

Educación, 33, 1-10. Disponible en:

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/759Extremera.PDF>

- Extremera, N., Durán, A., & Rey, L. (2009). The moderating effect of trait meta-mood and perceived stress on life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 47(2), 116-121. doi:10.1016/j.paid.2009.02.007
- Extremera, J.M. Salguero, P. Fernández-Berrocal, D. Ruíz-Aranda Acercamientos actuales en la medición científica de la inteligencia emocional: algunas implicaciones de su uso en el ámbito laboral. J.M. Augusto (Ed.), *Estudios en el ámbito de la inteligencia emocional*, Huarte de San Juan, Psicología, Jaén, Spain (2009), pp. 175-198.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, P. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 23 (3). Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419066006.pdf>
- Figuroa, C. (2004). *Sistemas de evaluación académica*. San Salvador: Editorial Universitaria.
- Finnegan, J.E. (1998). *Measuring emotional intelligence: Where we are today*. Montgomery, AL: Anbum University of Montgomery, School of Education. ERIC *Document Reproduction Service*.
- Fonseca-Pedrero, E., Pérez-Albéniz, A., Ortuño-Sierra, J., & Lucas-Molina, B. (2017). Efectos de una intervención de educación emocional en alumnos de un programa universitario para mayores. *Universitas Psychologica*, 16(1), 198–208. Retrieved from <http://10.0.43.136/Javeriana.upsy16-1.eiee>
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia y competencias emocionales en educación superior ¿un mismo concepto? *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(16), 110-125.
- Gajardo, A. (2012). *Caracterización del rendimiento escolar de niños y niñas mapuches: contextualizando la primera infancia*. Obtenido de Universidad de Valladolid: <http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/2726/TESIS289-130502.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gamonal, R. E. y Vera, J. A. (2020). Inteligencia emocional en relación al rendimiento académico en los alumnos del nivel primaria de la institución educativa n°24015,

- Puquio. Tesis de grado. Universidad Autónoma de Ica. Disponible en:
<http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/648>
- García, O. y Palacios, R. (1991). Factores condicionantes del aprendizaje en Lógica Matemática. Tesis para optar el Grado de Magister. Universidad San Martín de Porres. Lima. Perú.
- García, A., & Freire, M. (2000). A vueltas con la categoría género. Papeles del Psicólogo, 76, 35-39.
- García, L., Valenzuela, M. E. y Miranda, J. F. (2012). Inteligencia emocional en niños de sexto grado de contextos urbano, urbano marginado, rural e indígena. Revista Electrónica de Investigación Educativa Sonorense, 4(12), 7-25. Disponible en: <http://docplayer.es/36109776-Inteligencia-emocional-en-ninos-de-sexto-grado-de-contextos-urbanourbano-marginado-rural-e-indigena.html>
- García, V., Paredes, A., Collao, F., Gajardo, P., & Tabilo, F. (2017). Relación entre Compromiso Igualitario y Competencias Socioemocionales en estudiantes de la Universidad de la Serena. Revista Científica de Psicología Eureka, 14(2), 199–212. Retrieved from <http://www.psicoeureka.com.py/publicacion/14-2/articulo/10>
- Garzón, R., Rojas, M. O., Del Riesgo, L., Pinzón, M., & Salamanca, A. L. (2010). Factores que pueden influir en el rendimiento académico de estudiantes de Bioquímica que ingresan en el programa de Medicina de la Universidad del Rosario-(Colombia). Educación Médica, 13(2), 85-96.
- Gill, G. S., & Sankulkar, S. (2017). An exploration of emotional intelligence in teaching: comparison between practitioners from the United Kingdom & India. Journal of Psychology and Clinical Psychiatry, 7(2), 1–6. Disponible en: <https://doi.org/10.15406/jpcpy.2017.07.00430>
- Goleman, D. (1995). Inteligencia Emocional. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1995) Inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual. Buenos Aires Argentina Editorial Vergara. Disponible en: <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>
- Goleman, D. (2012). Inteligencia emocional. España: Editorial Kairós S. A.

- Goleman, D. (2019). Conferencia en YouTube. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=g0mMdFI00aM>
- González, J. A.; Núñez, J. C.; Glez, S. & García, M. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 1997. Vol. 9, nº 2, pp. 271-289 Universidad de Oviedo. Disponible en: <http://psicothema.com/pdf/97.pdf>
- González-Valero, G., Puertas-Molero, P., Ramírez-Granizo, I., Sánchez-Zafra, M., & Ubago-Jiménez, J. (2019). Relación del mindfulness, inteligencia emocional y síndrome de burnout en el proceso de enseñanza-aprendizaje: una revisión sistemática. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 8(2), 13–22. Disponible en: <https://doi.org/10.6018/sportk.401061>
- Guarnizo, J. M. (2018). Inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de ciencia tecnología y ambiente de los estudiantes de primer año de la I.E “Señor Cautivo” Ayabaca – Piura. Tesis de grado. Universidad Cesar Vallejo. Disponible en: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/29815>
- Gutiérrez, M., & Expósito, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26 (2), 42-58. doi: 10.5944/reop.vol.26.num.2.2015.15215
- Hargraves, R. M. (2017). Relationship between teacher emotional intelligence and classroom climate in a school division in the Southeastern United States [degree Doctor of Education, Regent University]. ProQuest Dissertations 10746737. <https://search.proquestcom/docview/2070611782>
- Hen, M., & Sharabi-Nov, A. (2014). Teaching the teachers: emotional intelligence training for teachers. *Teaching Education*, 25, 375-390. <https://doi.org/10.1080/10476210.2014.908838>
- Hernández, H. P. (2005). ¿Puede la inteligencia emocional predecir el rendimiento? *Revista interuniversitaria de Formación del profesorado*, pp. 45-62. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126753>
- Hernández, M.; Ortega, A. y Tafur, Y. (2020) La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico. Trabajo de Pregrado. Disponible en: <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/7897>

- Hernández Sampieri, R, Fernández, C & Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. (Sexta Edición). México D.F, México: McGraw-Hill. Disponible en: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Jiménez, M. I. y López, Z. E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. Revista latinoamericana de psicología, 41 (1), 69-79. Disponible en: <http://itjqro.edu.mx/wp-content/uploads/2014/01/Inteligencia-emocional-y-rendimiento-escolar-estado-actual-de-la-cuesti%C3%B3n.pdf>
- Jiménez, M. (2009). La adaptación a los centros escolares y su incidencia en el desarrollo socio-afectivo de los niños y niñas de primer año de educación básica de los centros educativos “24 de mayo” y “Filoteo Burneo” de la ciudad de Loja, período 2007-2008. Disponible en: <http://192.188.49.17/jspui/handle/123456789/3454>
- Jiménez-Blanco, A.; Sastre, S.; Artola, T. & Alvarado, J. (2020). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico: Un Modelo Evolutivo. Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica, Vol. 3, Nº 56, págs. 129-141. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7660526>
- Khan, Sania. (2019). A comparative analysis of emotional intelligence and intelligence quotient among Saudi business students' toward academic performance. International Journal of Engineering Business Management. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/336377926_A_comparative_analysis_of_emotional_intelligence_and_intelligence_quotient_among_Saudi_business_students_toward_academic_performance
- Lamas, H. A. (2015). Sobre el rendimiento escolar. Propósitos y Representaciones, 3(1), 313-386. Disponible en: <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/74>
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994. Diario Oficial No. 41.214.
- Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. 8 de noviembre de 2006. Diario Oficial No. 46.446.

- Linares, A. E. (2017). El aprendizaje cooperativo y su influencia en el rendimiento académico en el área de matemática de los alumnos de educación secundaria. Tesis de grado. Universidad San Martín de Porres. Disponible en: <http://200.37.171.68/handle/usmp/2621>
- Low, G. R. & Nelson, D. B. (Spring 2004). Emotional intelligence: Effectively bridging the gap between high school and college. *Texas Study of Secondary Education*, 13(2). The Texas Association of Secondary School Principals.
- MacCann, C.; Jiang, Y. & Brown, L. (2019). Emotional Intelligence Predicts Academic Performance: A Meta-Analysis. Universidad de Sidney, Australia. Disponible en: [file:///C:/Users/antru/Downloads/MacCann et al EI academicperf accepted23Oct2019 PsychBull.pdf](file:///C:/Users/antru/Downloads/MacCann_et_al_EI_academicperf_accepted23Oct2019_PsychBull.pdf)
- Martineaud, S. & Engelhart, D. (1997). El Test de inteligencia emocional. Barcelona: Martínez Roca.
- Martínez, S. D. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, 1(8), 1-15. Disponible en: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>
- Martínez, A. (2019). Competencias emocionales y rendimiento académico en los estudiantes de Educación Primaria. *Psychology, Society, & Education*, 11(1). Disponible en: https://redib.org/Record/oai_articulo1984169
- Mayer, C. y Salovey. (1997). Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de motivación y emoción*.
- Mayer, J. D., y Cobb, C. D. (2000). Educational policy on emotional intelligence: Does it make sense? *Educational Psychology Review*, 12 (2), 163-183.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2002). Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test manual. Toronto, ON: Multi-Health Systems.
- Medina, P. (2020). La inteligencia emocional y su relación con el apoyo social y el autoconcepto como factores que influyen en el rendimiento académico de estudiantes de los niveles primario, secundario y superior. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, Vol.5 (203). DOI: <https://doi.org/10.32351/rca.v5.203>

- Mestre, J. M., Guil, R., Carreras, M., & Braza, P. (2000). Cuando los constructos psicológicos escapan del método científico: el caso de la inteligencia emocional y sus implicaciones en la validación y evaluación. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 3, 1-28.
- Meyer, D. K., & Turner, J. C. (2007). Scaffolding emotions in classroom. In P. A. Schutz, & R. Pekrun (Eds.), *Emotion in Education* (pp. 243–258). Elsevier Inc.
- Ministerio de Educación Nacional – MEN. 2016. Plan Nacional Decenal de Educación (2016-2026) Disponible en:
http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf
- Minuchin, S., & Fishman, H. (1984). *Técnicas de terapia familiar*. Barcelona: Paidós.
- Montes G., I. C., & Lerner M., J. (2011). Rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad EAFIT. *Perspectiva Cuantitativa*. Colombia: Universidad EAFIT. Obtenido de <http://www.eafit.edu.co/institucional/calidad-eafit/investigacion/Documents/Rendimiento%20Ac%C3%A1demicoPerspectiva%20cuantitativa.pdf>
- Navarro, E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55110208>
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (30 de septiembre de 2016). *Violencia juvenil*. Portal web Organización Mundial de la Salud. Disponible en:
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/youth-violence>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos – OCDE. (2019). *Pisa 2018. Resultados claves*. Disponible en:
https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf
- Otzen, T y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J. Morphol.* vol.35 no.1. Disponible en:
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95022017000100037
- Pacheco-Salazar, B. (2017). Educación Emocional en la formación docente: clave para la mejora escolar. *Ciencia y Sociedad*, 42(1), 104–110. Retrieved from

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=124235332&site=edslive>

- Parker, J. D. A., Summerfeldt, L. J., Hogan, M. J. y Majeski, S. A. (2002). Emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 36 (1), 163-172.
- Parker, J. D., Summerfeldt, L. J., Taylor, R. N., Kloosterman, P. H. y Keefer, K. V. (2013). Problem gambling, gaming and Internet use in adolescents: Relationships with emotional intelligence in clinical and special needs samples. *Personality and Individual Differences*, 55(3), 288-293.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.02.025>
- Pérez, J. G. (2008). Rendimiento académico. Obtenido de <https://definicion.de/rendimiento-academico/>
- Perry, C., & Ball, I. (2007). Dealing constructively with negatively evaluated emotional situations: The key to understanding the different reactions of teachers with high and low levels of emotional intelligence. *Social Psychology of Education*, 10, 443–454. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s11218-007-9025-z>
- Petrides, K. V. & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence, *Personality and Individual Differences*, Volume 29, Issue 2, Pages 313-320. Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886999001956>
- Petrides, K.V.-Furnham, A. (2002): Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality*, (17), 39-57.
- Ponce, N. y Aguaded, E. M. (2016). Evaluación de un programa de intervención educativa en inteligencia emocional. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 2, 1-33. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/317012139_Evaluacion_de_un_programa_de_intervencion_educativa_en_inteligencia_emocional
- Pulido, F. y Herrera, F. (2017). La inteligencia emocional como predictora del rendimiento académico en la infancia: El contexto pluricultural de Ceuta. *Revista*

- Complutense de Educación, 28(4), 1251-1265. Disponible en:
<https://doi.org/10.5209/RCED.51712>
- Quemada, J. I.; Rusu, O. & Fonseca, P. (2017). La cognición social y su contribución a la rehabilitación de los trastornos de la conducta por traumatismo craneal. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, vol. 46, núm. 1, 2017, pp. 36-42 Asociación Colombiana de Psiquiatría. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/pdf/806/80654036006.pdf>
- Quintero, M. T., Orozco, G. M., & Patiño, L. E. (2013). El desempeño académico: una opción para la cualificación de las instituciones educativas. *Plumilla Educativa*, 12(2), pp. 93–115. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.12.375.2013>
- Redondo, A., & Madruga, I. (2010). Desarrollo Socioafectivo. Grado superior. (Técnico superior en educación infantil). España: Mc Graw Hill.
- Ricaurte Pinilla, E. (2020.). Voces y sentires: desempeño académico y vivencias afectivas familiares de niños y niñas de básica primaria del grado 4°, del I.E.D. Isla del Sol. Universidad Externado de Colombia. Disponible en:
<https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/3480>
- Ros Morente, A., Filella Guiu, G., Ribes Castells, R., & Pérez Escoda, N. (2017). Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en una muestra de escolares de educación primaria. *REOP - Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 28(1), 8–18. Disponible en:
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.1.2017.19355>
- Ruiz, C. (2007). Test Conociendo Mis Emociones. Disponible en:
https://www.academia.edu/30663457/TEST_CONOCIENDO_MIS_EMOCIONES
- Ruiz, C. y Benites A. (2004). Ficha técnica del Test “Conociendo mis Emociones”. Centro Educativo Particular Champagnat, Lima Perú.
- Ruvalcaba-Romero, N. A., Gallegos-Guajardo, J. y Fuerte, J. M. (2017). Competencias socioemocionales como predictoras de conductas prosociales y clima escolar positivo en adolescentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88(31.1), 77-90.

- Salas-Picón, W. M., & Cáceres, I. R. (2017). Cognición social en la violencia de pareja: una perspectiva neurocriminológica. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 13(2), 267-278. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2017.0002.10>
- Salavera, C. & Usán, P. (2018). Adaptación del cuestionario de competencia interpersonal ICQ-15 con población adolescente hispanohablante. *Revista iberoamericana de diagnóstico y educación*. doi: 10.21865/RIDEP48.3.03
- Salovey, P y Mayer, J. (1990) *Emotional Intelligence: Imagination, Cognition and Personality*. New York: Basic Books.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J.W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure and health*, 125-154. Washington: American Psychological Association. doi: 10.1037/10182-006
- Sánchez, L.; Valarezo, C. M.; Martínez, G. B.; Paredes & Sánchez, R. (2021). Inteligencia emocional y rendimiento académico: estudio en escolares de Huambaló, Ecuador. *Correo Científico Médico*, Vol. 25, No. 3. Disponible en: www.revcocmed.sld.cu/index.php/cocmed/rt/printerFriendly/3965/0
- Sánchez, D. y Robles, M. A. (2018). Instrumentos de evaluación en inteligencia emocional: una revisión sistemática cuantitativa *Perspectiva Educacional*, Vol 57, No 2. Disponible en: <http://perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/712>
- Sanz, M.T., Menéndez, F.J., Rivero, M.P., & Conde, M. (2009). *Psicología de la motivación*. Madrid: Editorial Sanz y Torres.
- Shapiro, L. E. (1999). *La inteligencia emocional de los niños*. México: Javier Vergara Editores. Disponible en: http://www.mvna.com.ar/libros/La_Inteligencia_Emocional_Ninios.pdf
- Sutton, K.& Wheatley (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 15 (2003), pp. 327-358.
- Thomas, C. L., Cassady, J. C., & Heller, M. L. (2017). The influence of emotional intelligence, cognitive test anxiety, and coping strategies on undergraduate

- academic performance. *Learning and Individual Differences*, 55, 40–48.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.03.001>
- Tilano, L. M., Henao, G., & Restrepo, J. (2009). Prácticas educativas familiares y desempeño académico en adolescentes escolarizados en el grado noveno de instituciones educativas oficiales del municipio de Envigado. *El Ágora USB*, 9(1), 35-51. doi:10.21500/16578031.404
- UNESCO. (2013). Bajo rendimiento con factores asociados a la deserción escolar. Colombia.
- UNESCO, (2013). Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- Usan, P. y Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 2018, 95-112 Disponible en: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades>
- Valente, S., Monteiro, A. P., & Lourenço, A. A. (2019). The relationship between teachers' emotional intelligence and classroom discipline management. *Psychology in the Schools*, 56(5), 741–750. <https://doi.org/10.1002/pits.22218>
- Valenzuela, C. & Portillo, A. (2018). La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1-15. Disponible en: <http://www.una.ac.cr/educare>
- Vallejo, B., Martínez, J., García, C., & Rodríguez, C. (2012). Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento escolar. *Comunicación científica. XIII Congreso virtual de psiquiatría*.
- Vargas, M. C.; Zavala, M. A. & Valadez, M. D. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6, (2), 319-33
- Vázquez de Prada, C. y López, S. (2016). Resultados de la aplicación de un programa para la mejora de la inteligencia emocional en alumnos de 4º de Primaria. En J. L. Soler, L. Aparicio, O. Díaz, E. Escolano y M. A. Rodríguez (Coords.),

- Inteligencia Emocional y Bienestar II. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones (pp. 807-816). Zaragoza: San Jorge.
- Villasís, M. Á.; Miranda, M. G. /2016. El protocolo de investigación IV: las variables de estudio. *Revista Alergia México*, vol. 63, núm. 3, pp. 303-310. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755025003.pdf>
- Waldemar, J. O. C., Rigatti, R., Menezes, C. B., Guimarães, G., Falceto, O., & Heldt, E. (2016). Impact of a combined mindfulness and social– emotional learning program on fifth graders in a Brazilian public school setting. *Psychologym & Neuroscience*, 9(1), 79. doi: 10.1037/pne0000044.
- Weissberg, R. P., Goren, P., Domitrovich, C. y Dusenbury, L. (2013). *CASEL guide effective social and emotional learning programs: preschool and elementary school edition*. Chicago: CASEL.
- Wenn, B., Mulholland, R., Timmons, W., & Zanker, Y. (2018). Towards a developing construct in dance education – exploring the relation of emotional intelligence to teacher’s sense of efficacy and teaching experience among dance education student teachers in the United Kingdom. *Study in Dance Education*, 19(1), 14–38. <https://doi.org/10.1080/14647893.2017.1354843>
- White A. (2009). *From Comfort Zone to Performance Management: understanding development and performance*. White & Mac Lean Publishing. Disponible en: <http://research.crossculturaleducation.org/2021/02/17/from-comfort-zone-to-performance-management-understanding-development-and-performance/>
- Yin, H., Lee, J. C. K., Zhang, Z., & Jin, Y. (2013). Exploring the relationship among teachers’ emotional intelligence, emotional labor strategies and teaching satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 35, 137–145. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.06.006>

ANEXOS

Anexo 1 – Consentimiento Informado

Consentimiento Informado para participantes de Investigación

La presente investigación es dirigida por la docente-investigadora Mileidis Yiset Silva Peñaloza de la Institución Educativa Distrital del Barrio Montes, de Barranquilla. El objetivo del estudio es determinar la relación entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los estudiantes de tercero a quinto de Básica Primaria.

Si usted accede a que su hijo participe en este estudio, se le pedirá diligenciar un cuestionario durante el proceso investigativo. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se obtenga será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso le perjudique en ninguna forma.

Le agradecemos su consentimiento y su participación.

Acepto que mi hijo (a) _____ participe voluntariamente en esta investigación y he sido informado (a) sobre el objeto de estudio.

Me han indicado también que mi hijo (a) tendrá que responder un cuestionario durante el proceso de la investigación. Reconozco que la información que se provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado (a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirar a mi hijo (a) del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona ni para mi hijo (a). De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la docente investigadora Mileidis Yiset Silva Peñaloza.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre del Estudiante

Firma del Padre de Familia

Fecha

Anexo 2. – Test “Conociendo mis emociones”

TEST CONOCIENDO MIS EMOCIONES

En este cuestionario encontrarás afirmaciones sobre maneras de sentir, pensar y actuar. Lee cada una con atención y marca tu respuesta con una X según corresponda.

S = Siempre
CS = Casi Siempre
AV = Algunas Veces
CN = Casio Nunca
N = Nunca

N°		S	CS	AV	CN	N
1.	Me resulta difícil hablar frente a un grupo.					
2.	Me gustaría nacer de nuevo y ser diferente de cómo ahora soy yo.					
3.	Me siento seguro de mi mismo en la mayoría de las situaciones					

4.	Frente a varias dificultades que tengo las intento solucionar una por una.				
5.	Soy una persona popular entre los chicos y chicas de mi edad.				
6.	Hay muchas cosas dentro de mi que cambiaría si pudiera (mi carácter, mi manera de contestar, etc,)				
7.	Ante un problema me pongo nervioso y no sé como enfrentarlo.				
8.	Considero que soy una persona alegre y feliz.				
9.	Si me molesto con alguien se lo digo.				
10.	Pienso que mi vida es muy triste.				
11.	Soy optimista (pienso que todo me va a salir bien) en todo lo que hago.				
12.	Confío en que frente a un problema sabré como darle solución				
13.	Me resulta fácil hacer amigos.				
14.	Tengo una mala opinión de mi mismo				
15.	Antes de resolver un problema, primero pienso como lo haré.				
16.	Estoy descontento con la vida que tengo.				
17.	Mis amigos confían bastante en mí.				
18.	Pienso que soy una persona fea comparada con otras(os).				
19.	Al solucionar un problema cometo muchos errores.				
20.	Rápidamente me pongo triste por cualquier cosa.				
21.	Me siento contento (a) con casi todos mis amigos(as)				
22.	Creo que tengo más defectos que cualidades.				
23.	Cuando intento hacer algo pienso que voy a fracasar.				
24.	Para resolver un problema que tengo me doy cuenta rápido de la solución.				
25.	Me da cólera y tengo ganas de explotar cuando no me salen las cosas como yo quiero.				
26.	Los demás son más inteligentes que yo				
27.	Me es difícil decidirme por la solución de un problema que tengo.				
28.	Me tengo rabia y cólera a mi mismo.				

29.	Me resulta difícil relacionarme con lo demás.				
30.	Me molesta que los demás sean mejores que yo.				
31.	Tengo bastantes amigos (as) que me buscan y me aprecian.				
32.	Yo me sé controlar cuando los profesores me llaman la atención.				
33.	Si un compañero me insulta yo voy y le hago lo mismo.				
34.	Tomar decisiones es difícil para mí.				
35.	Me pongo nervioso(a) si los profesores me hacen una pregunta en la clase.				
36.	Me llevo bien con la gente en general.				
37.	Soy una persona que confía en lo que hace.				
38.	Me siento feliz y estoy contento con mi cuerpo.				
39.	Los demás opinan que soy una persona sociable (tengo amistades, estoy en grupo, participo con los demás).				
40.	Sé que mantengo la calma frente a los problemas que son difíciles				

Anexo 3 – Baremos del test “Conociendo mis emociones”

Niños del 3° al 5° grado de primaria

(César Ruiz, 2004, Trujillo, Perú)

PC	Rel. Inter Socialización	Rel. Intra Autoestima	Adaptabilidad Solución Problemas	Estado Animo Optimismo	Manejo Emoción	I. E. General	PC
99	40 o +	40	40	39 o +	40	182 o +	99
95	39	39	38- 39	37- 38	39	178 -181	95
90	38	38	36 -37	36		172 -177	90
85	37	37	35	35	38	169 -171	85
80	36		34	34	37	167 -168	80
75	35	36	33	33	36	166	75

70	34	35	32	32		163 -165	70
65					35	161 -162	65
60	33	34	31	31		159 -160	60
55	32				34	156 -158	55
50	31	33	30	30	33	152 -155	50
45		32				150 -151	45
40	30		29	29	32	148 -149	40
35	29	31		28	31	146 -147	35
30	28	30	28	27	30	144 -145	30
25	27	29	27	26	29	142 -143	25
20	26	28	26	25	28	140 -141	20
15	25	27	25		27	138 -139	15
10	24	26	24	24	26	135 -137	10
5	23	24 - 25	23	23	25	129 -133	5
3	20 - 21	23	21 - 22	22	23 - 24	127 -128	3
1	19 o -	22 o -	20 o -	21 o -	22 o -	126 o -	1