



**UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI  
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**

**CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA**

**TESIS**

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA AUTOEFICACIA EN  
ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE SECUNDARIA DE LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DANIEL BECERRA OCAMPO,  
MOQUEGUA 2019.**

**PRESENTADA POR  
MERLIT COAYLA RAMOS**

**ASESOR  
MGR. TANIA MARÍA LLERENA MANCHEGO**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**MOQUEGUA-PERÚ  
2020**

## ÍNDICE CONTENIDO

CARÁTULA.....	
DEDICATORIA.....	
AGRADECIMIENTO.....	
ÍNDICE CONTENIDO.....	i
RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPITULO I.....	7
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	7
1.1 Definición Del Problema.....	7
1.2 Objetivo de la Investigación.....	8
1.3 Cuadro de Operacionalización de Variables.....	9
1.4 Hipótesis de la Investigación.....	9
CAPITULO II.....	11
MARCO TEÓRICO.....	11
2.1 Antecedentes De Investigación.....	11
2.2 Bases Teóricas.....	16
2.3 Marco Conceptual.....	26
CAPÍTULO III.....	28
MÉTODO.....	28
3.1 Tipo de Investigación.....	28
3.2 Diseño de Investigación.....	28
3.3 Población y Muestra.....	28
3.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	29
3.5 Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos.....	31
CAPÍTULO IV.....	33
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	33
4.1 Presentación de Resultados.....	33
4.2 Contrastación de Hipótesis.....	42
4.3 Discusión de Resultados.....	48
Recomendaciones.....	53
Bibliografía.....	54



## RESUMEN

El presente trabajo de Investigación tenía como principal propósito determinar la relación entre la inteligencia emocional y la autoeficacia, para ello; se propuso un diseño no experimental, transversal y correlacional que permitió analizar el grado de la relación entre las variables consideradas en el estudio. Empleó un tipo de diseño trasversal, ya que se recolectaron los datos en un solo momento, teniendo como propósito determinar la fuerza de relación existente entre Inteligencia Emocional y Autoeficacia Académica. La población estuvo conformada por los estudiantes de quinto año del nivel secundaria de la institución educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019. Estos representaron un total de 128 alumnos. Además, el presente trabajo de investigación se desarrolló a partir de los datos recolectados, utilizando como técnica, la recolección de datos. Se utilizaron dos instrumentos para medición respectiva de cada una de las variables consideradas, Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I: Short), para inteligencia emocional y Escala de Autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA) para autoeficacia, los cuestionarios se aplicaron en forma personal a los estudiantes. Finalmente, se encontró que los estudiantes con inteligencia emocional alta (3,9%) aunque son muy pocos muestran una alta autoeficacia académica (3,1%); en conclusión, se comprobó que existe una relación positiva y débil entre la inteligencia emocional y la autoeficacia en los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, en la ciudad de Moquegua en el año 2019.

### **Palabras Clave:**

Autoeficacia, Inteligencia Emocional, Estudiantes, Institución Educativa.

## **ABSTRACT**

The main purpose of this research work was to determine the relationship between emotional intelligence and self-efficacy; a non-experimental, cross-cutting and correlational design was proposed that allowed to analyze the degree of the relationship between the variables considered in the study. It employed a type of cross-sectional design, as the data was collected in a single moment, with the purpose of determining the strength of the relationship between Emotional Intelligence and Academic Self-Efficacy. The population was made up of the fifth-year students of the secondary level of the educational institution Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019. These represented a total of 128 students. In addition, this research work was developed from the data collected, using data collection as a technique. Two instruments were used for the respective measurement of each of the variables considered, Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I: Short), for emotional intelligence and Academic Situation-Specific Perceived Self-Efficacy Scale (EAPESA) for self-efficacy, the questionnaires were applied personally to students. Finally, students with high emotional intelligence (3.9%) were found to be although very few show high academic self-efficacy (3.1%); in conclusion, it was found that there is a positive and weak relationship between emotional intelligence and self-efficacy in the fifth graders of the Daniel Educational Institution Becerra Ocampo, in the city of Moquegua in 2019.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación se refiere a determinar la relación entre la Inteligencia Emocional y la Autoeficacia. El ser humano experimenta muchas adaptaciones a lo largo de su ciclo vital, otorgándole sentido a la interacción entre el organismo y el medio ambiente. En este sentido, una de las etapas de adaptación con mayor vulnerabilidad física, mental, emocional y conductual es la adolescencia debido a que en ella es donde ocurren los mayores cambios. Bajo este panorama social, de cambios constantes en el que se desarrolla una persona, vendrá a jugar un papel decisivo el desarrollo de su aprendizaje, tanto social, emocional y conductual.

Notoriamente, uno de los principales círculos en el que los jóvenes interactúan continuamente es el sistema educativo porque allí conviven y pasan la mayor parte de su tiempo. El mismo les proporcionará herramientas importantes para la educación formal que se centrarán en las opciones de carrera, el desarrollo del potencial, la inclusión de actitudes frente a la confrontación con las situaciones de la vida. Del mismo modo, esto ayudará al adolescente a adaptarse a los nuevos tiempos de la ciencia y la tecnología que afectarán directamente su vida cotidiana y la reflexión que puedan llegar a realizar sobre el proceso que se encuentran atravesando.

Uno de los determinantes clave en este proceso de reflexión desde la adaptación, lo va a facilitar la inteligencia emocional, la cual está estrechamente relacionada con el manejo de los conceptos y componentes de las emociones y su incidencia en las conductas. Dado este punto de vista, puede decirse que la persona que es emocionalmente "inteligente" es la que tiene la capacidad de identificar sus propias emociones y de aprender a manejarla, tiene empatía y lidera positivamente las relaciones con los demás.

La inteligencia emocional, está estructurada por meta-habilidades, que se pueden organizar en cinco categorías: conciencia de las emociones, autocontrol de las emociones, auto-motivación, control de las relaciones, reconocimiento de otras emociones (Goleman, 2012).

En el área educativa, siempre se ha tratado de comprender los factores cognitivos, emocionales y de comportamiento de los alumnos y su relación directa con el desarrollo general. Uno de los temas que avanza en la investigación y que se vuelve esencial es la autoeficacia y su impacto en el proceso de aprendizaje y el proceso de enseñanza de prácticas pedagógicas.

La autoeficacia es una construcción más reciente en la investigación y generalmente se refiere a los logros académicos, por lo tanto, la autoeficacia es una forma de pensar acerca de la capacidad personal para realizar acciones concretas en determinadas circunstancias. Lo mismo, está representado por la combinación de percibir su propia capacidad, el conflicto en la tarea, el esfuerzo requerido, la asistencia externa recibida y las características de éxito o fracaso en la experiencia de la vida (Birkbeck, 2013).

Los estudios basados en la experiencia han demostrado que la autoeficacia tiene mejores resultados en los logros académicos en comparación con otras variables que también intentan evaluar el componente cognitivo, por lo que la autoeficacia percibida desempeña un papel importante en el funcionamiento humano. Esta variable afecta el comportamiento no solo de manera directa, sino también su impacto en otros determinantes claves, como las metas y las aspiraciones, las expectativas de resultados, las tendencias emocionales y la percepción de los obstáculos y oportunidades que surgen en el entorno social (Rodríguez, 2009, citado en Blanco, Aguirre, Barrón, y Blanco (2016). Algunas investigaciones demuestran que aquellos que no tienen éxito académico o los que se retiran de la universidad tienen niveles más bajos de autoeficacia. Para concluir que la autoeficacia es la confianza en la capacidad de una persona para lograr resultados y esto afecta a las áreas académicas en las que se desarrolla el alumno.

En el Perú, según cifras de la ESCALA, para el año 2018 los alumnos de secundaria que sufrieron de atraso escolar fue del 7,5%, cifra que disminuyó en comparación con el año anterior que se encontraba en un 8,5% (Estadística de calidad educativa, 2018). Sin embargo, el porcentaje de alumnos que viven el fracaso escolar es alto, esto se puede dar por distintas razones, las cuales

incluyen problemas como los que se están planteando en este estudio, que tienen que ver directamente con aspectos emocionales, cognitivos y conductuales, que influyen de manera significativa en el desarrollo integral del adolescente; convirtiéndose en un factor de riesgo educativo, que puede llegar a influir de manera significativa en su rendimiento escolar.

En el caso de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua, se ha notado que la cifra de alumnos con fracaso escolar cada día aumenta de manera significativa, y se hace necesario comenzar a estudiar algunos constructos que ayuden a esclarecer el panorama amplio de la situación emocional, cognitiva y conductual de estos adolescentes.

Es por ello que esta investigación plantea abordar estos dos constructos que se suponen relacionados entre sí y unidos al desarrollo del adolescente en los componentes emocional, cognitivo y conductual. Se parte de la premisa que cuando una persona tiene niveles altos de inteligencia emocional sus niveles de autoeficacia serán mayores, por lo que es relevante, en primera instancia identificar el nivel de las variables inteligencia emocional y autoeficacia en los adolescentes, pues se pueden construir perfiles más amplios y específicos de los estudiantes de secundaria diferenciándolos por edad y género. Se espera que esto aumente la sensibilidad de los grupos de apoyo y las directrices para los alumnos, para desarrollar acciones con fundamentos teóricos y empíricos dirigidos a mejorar las habilidades y actitudes en la creación de programas permanentes en lugar de un conglomerado de acciones aisladas sin apoyo científico. El presente trabajo se justifica del siguiente modo: Relevancia científica contemporánea: El tema de la inteligencia emocional, si bien inició sus estudios décadas atrás, está cada día más vigente en el contexto de la psicología educativa, en tanto que ha tomado mucho tiempo lograr que la educación migre de un modelo sesgado y reduccionista de la inteligencia, a uno en el que se promuevan otras manifestaciones de la inteligencia, como lo es la emocional, reconociendo con esto la diversidad que presentan los estudiantes en cuanto a intereses y habilidades, y lo flexible que debe ser la educación para conseguir comunicar a todos los alumnos los aprendizajes requeridos de acuerdo a la forma en que funciona su inteligencia y cómo se manejan sus



emociones. De forma análoga, hablar de autoeficacia en el contexto académico va de la mano de la tendencia psicoeducativa actual, en la que se entiende que el colegio funciona, más que como un reducto de memorización y reproducción de conocimientos y contenidos, como un laboratorio de exploración individual, en procura de la obtención de la independencia, la metacognición, el autoaprendizaje y otros valores académicos que solo son posibles bajo un modelo que fomente la autoeficacia. En ese sentido, se entiende que la relevancia científica contemporánea de esta investigación es alta.

**Originalidad:** Se considera que la presente investigación es original, y como tal ofrece una serie de valores empíricos y teóricos de mucha utilidad, en tanto que no existen en la región (Moquegua) investigaciones que aborden el problema de la determinación de correlación entre la inteligencia emocional y la autoeficacia en población estudiantil adolescente.

**Interés personal:** La idea de estudiar la correlación entre la inteligencia emocional y la autosuficiencia en estudiantes de quinto año de secundaria en una institución educativa nace de la preocupación personal sobre estimular aspectos positivos de la conducta académica, en tanto que muchos de los estudios se centran en los aspectos negativos o patológicos a atender, descuidando con esto los comportamientos positivos que pueden alentarse por medio de la psicoeducación, con el fin de lograr una mejor integración del estudiante al contexto académico.

Sin embargo, hay muy pocos estudios empíricos que demuestren la relación entre las dos variables en el contexto nacional por lo cual constituye un aporte teórico relevante.

## **CAPITULO I**

### **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

#### **1.1 Definición Del Problema**

##### **1.1.1 Problema General**

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y la autoeficacia en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo de la ciudad de Moquegua en el 2019?

##### **1.1.2 Problemas Específicos**

- ¿El componente Interpersonal se relaciona con la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo de la región Moquegua en el año 2019?
- ¿El componente Adaptabilidad se relaciona con la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo de la región Moquegua en el año 2019?
- ¿El componente Manejo de Estrés se relaciona con la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo de la región Moquegua en el año 2019?
- ¿El componente Intrapersonal se relaciona con la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo de la región Moquegua en el año 2019?
- ¿El componente Estado de ánimo general se relaciona con la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo de la región Moquegua en el año 2019?

## **1.2 Objetivo de la Investigación**

### **1.1.3 Objetivo General**

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la autoeficacia en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

### **1.1.4 Objetivo Específico**

- Determinar la relación entre el componente Interpersonal y la Autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.
- Determinar la relación entre el componente Adaptabilidad y la Autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.
- Determinar la relación entre el componente Manejo del Estrés y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.
- Demostrar la relación entre el componente Intrapersonal y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.
- Identificar la relación entre el componente Estado de Ánimo general y la Autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

### 1.3 Cuadro de Operacionalización de Variables

Variable	Dimensión	Indicadores	Valor esperado Unidad/Medida/Categórica	Escala
Inteligencia emocional	Interpersonal	3, 6, 7, 9, 11, 19, 21, 22, 23, 24, 32, 35, 36, 37, 40, 48, 51, 52, 56, 63, 66, 67, 70, 81, 82, 85, 88, 92, 95, 96, 100, 107, 110, 111, 114, 116, 121, 125, 126 y 129.	1. Rara vez o nunca es mi caso. 2. Pocas veces es mi caso. 3. A veces es mi caso. 4. Muchas veces es mi caso. 5. Con mucha frecuencia o siempre es mi caso.	Razón.
	Adaptabilidad	1, 8, 14, 15, 28, 29, 35, 38, 43, 45, 47, 53, 59, 60, 68, 75, 83, 87, 88, 89, 97, 103, 112, 118, 127 y 131.		
	Manejo del estrés	4, 13, 20, 27, 33, 42, 49, 58, 64, 73, 78, 86, 93, 102, 108, 110, 117 y 122.		
	Intrapersonal	10, 13, 16, 18, 23, 30, 31, 39, 44, 46, 55, 61, 62, 69, 72, 76, 83, 84, 90, 98, 99, 104, 119 y 124.		
	Estado de ánimo general	2, 11, 17, 20, 26, 31, 47, 54, 62, 77, 80, 91, 105, 106, 108, 120 y 132.		
Autoeficacia	Autoeficacia académica	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10.	1. Nunca. 2. Algunas veces. 3. Bastantes veces. 4. Siempre.	Razón.

### 1.4 Hipótesis de la Investigación

#### 1.4.1 Hipótesis Nula

Ho: No existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la autoeficacia de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

#### 1.4.2 Hipótesis Alternativa

H1: Existe una relación significativa entre el componente Interpersonal y la Autoeficacia Académica de los estudiantes de quinto año

de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

H2: Existe una relación entre el componente Adaptabilidad y la Autoeficacia Académica de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

H3: Existe una relación entre el componente Manejo del estrés y la Autoeficacia Académica de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

H4: Existe una relación significativa entre el componente Intrapersonal y la Autoeficacia Académica de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

H5: Existe una relación entre el componente Estado de Ánimo general y la autoeficacia de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

## **CAPITULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 Antecedentes De Investigación**

##### **Internacionales**

Del Rosal (2016) presentó, en Extremadura, España, un trabajo de investigación titulado “Inteligencia emocional, autoestima y autoeficacia en estudiantes universitarios”. En el cual se planteó dos objetivos generales, primero se propuso analizar las competencias emocionales de los estudiantes y luego planteó comprobar la relación entre la inteligencia emocional, la autoestima y la autoeficacia de estos estudiantes. Se realizó bajo el enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de tipo transversal, utilizando un muestreo por conveniencia, siendo escogidos los estudiantes del primer curso de grado de la Universidad Extremadura de las ramas de ciencias y ciencias sociales. La muestra final estuvo conformada por 358 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron los siguientes: (1) Inteligencia Emocional TMMS-24, de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004); (2) Escala de Autoestima, de Rosenberg (1965), en la adaptación de Martín-Albo, Núñez, Navarro y Grijalvo (2007); (3) Escala de Autoeficacia General, de Baessler y Schwarzer (1996), en la adaptación de Sanjuán, Pérez y Bermúdez (2000). Los resultados indican que no encontró diferencias significativas sobre el nivel global de inteligencia emocional, la autoestima y la autoeficacia de los estudiantes. Finalmente, concluye que a pesar de que no encontró diferencias significativas entre las variables, si encontró una relación positiva y significativa entre el nivel global de inteligencia emocional y la autoestima y la autoeficacia.

Cante (2016) realizó, en Bogotá, Colombia, una investigación titulada “Estudio correlacional entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de lenguas extranjeras de Licenciatura de Educación Básica”. En ella planteó como objetivo general establecer la relación entre los resultados académicos de los estudiantes de lengua extranjera con los niveles de inteligencia emocional. La metodología empleada fue cuantitativa, correlacional con un diseño no experimental y descriptivo. La muestra estuvo conformada

por 23 estudiantes, a los cuales se les aplicó los siguientes instrumentos: (1) Cuestionario de Detección de las Inteligencias Múltiples, de Mackenzie (1999), en adaptación propia incluyendo solo las secciones de inteligencia inter y intrapersonal; (2) Nota final de la asignatura. Los resultados indicaron que no existe una relación estadísticamente significativa entre las variables estudiadas, las cuales permiten concluir que resulta difícil encontrar evidencias empíricas que hagan referencia a esta relación, a pesar, de que la teoría avala la relación que existe entre estas variables.

Páez y Castaño (2015), realizaron, en Barranquilla, Colombia, una investigación titulada “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios”, con el objetivo principal de describir la inteligencia emocional y determinar la relación que tiene con el rendimiento académico. La metodología empleada fue de tipo cuantitativa, descriptiva y correlacional. La muestra estuvo conformada por 263 estudiantes, a los cuales les aplicaron los siguientes instrumentos: (1) Inventario de Inteligencia Emocional, de BarOn (1997), en la adaptación de Regner (2008); (2) Promedio aritmético total de las materias cursadas hasta el momento por el estudiante. Los resultados arrojaron que los dos programas donde se encontró relación significativa fueron medicina y psicología, presentando una dependencia cúbica entre los coeficientes de inteligencia emocional y el rendimiento académico. Finalmente, concluyen que estos resultados concuerdan con otras investigaciones que han encontrado correlación entre estas dos variables, inteligencia emocional y rendimiento académico.

Aguilar, Gil, Pinto, Quijada y Zúñiga (2014) realizaron, en Xalapa, México, una investigación, titulada “Inteligencia emocional, estrés, autoeficacia, locus de control y rendimiento académico en universitarios”. Estos autores se plantearon como principal objetivo conocer y comparar los niveles de inteligencia emocional, distrés, factores psicossomáticos, autoeficacia y locus de control, finalmente identificar el impacto que ejercían en el rendimiento académico de los estudiantes. La metodología empleada fue cuantitativa, descriptiva correlacional y con un diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 368 estudiantes de una universidad pública, a estos

estudiantes le aplicaron los siguientes instrumentos: (1) Inteligencia Emocional TMMS-24, de Fernández-Berrocal et al. (2004); (2) Escala General Health Questionnaire (GHQ-12), de Goldberg y Williams (1988); (3) Escala Reducida de Quejas Psicosomáticas (Salud física, parte B), de Cooper y Ayman (1998); (4) Escala de Autoeficacia Profesional (versión corta), de Grau, Martínez, Agut y Salanova (2001); (5) Work Locus of Control Scale (versión reducida), de Spector (1988). Los resultados indicaron un nivel promedio de inteligencia emocional, por otra parte, el rendimiento académico se relaciona de manera significativa con un locus de control interno y menor distrés psicológico y en menor grado con la autoeficacia, la inteligencia emocional y las quejas psicosomáticas. Finalmente, concluyen que en el rendimiento académico si influyen algunas variables psicológicas, que si se manejan de forma adecuada van a favorecer la calidad de vida de estos estudiantes.

Barahona (2014), presentó, en La Asunción, Guatemala, una investigación que tituló "Correlación entre autoeficacia, autorregulación y rendimiento académico en los estudiantes de 4to y 5to bachillerato del Colegio San Francisco Javier de la Verapaz", la cual tuvo como objetivo determinar la relación entre la autoeficacia y la autorregulación con el rendimiento académico de los estudiantes. Utilizó una metodología cuantitativa, correlacional, con un diseño no experimental descriptivo. La muestra estuvo constituida por 50 estudiantes de bachillerato de ambos sexos, con edades comprendidas entre 14 y 18 años. Para recolectar la información emplearon los siguientes instrumentos: (1) Cuestionario de Autoeficacia Académica General, de Torres (2007); (2) Cuestionario sobre Autorregulación para el Aprendizaje Académico, de Torres (2007); (3) promedios académicos individuales y grupales del ciclo escolar del año 2012. Los resultados arrojaron correlación significativa entre autoeficacia y autorregulación. Finalmente concluye que las variables género, edad y grado si influyen en la autoeficacia y autorregulación de los estudiantes, siendo estadísticamente significativos arrojando que a mayor edad y un grado más alto tienen la tendencia a autorregularse de mejor forma.



## Nacionales

Salazar (2017), realizó, en Lima, Perú, una investigación, titulada “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa 7077 “Los Reyes Rojos” de Chorrillos”, la cual planteó como objetivo general determinar la relación que hay entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de primaria. La metodología empleada fue el método hipotético deductivo en un nivel básico con un diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra estuvo conformada por 77 estudiantes de primaria 4to grado. Se les aplicó como técnica de recolección de datos los siguientes instrumentos: (1) Cuestionario de Evaluación de la Inteligencia Emocional para Estudiantes de Cuarto Grado de Educación Primaria, de Chiriboga y Franco (2000); (2) promedio de calificaciones. Los resultados indicaron que existe una relación significativa entre ambas variables, finalmente, concluye que la relación expresa una relación estadísticamente positiva con una correlación moderada.

Navarro (2017) presentó, en Chimbote, Perú, una investigación la cual titula “Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa, Barranca”, en la cual tuvo como propósito general determinar la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica. Planteó una metodología cuantitativa, descriptiva correlacional y transversal. Este autor evaluó a 111 estudiantes, de los cuales 57 fueron hombres y 54 mujeres con edades comprendidas entre 14 y 17 años. Para recolectar la información de la muestra se aplicaron los siguientes instrumentos: (1) 1) Inventario del Cociente Emocional Versión Joven, de BarOn y Parker (2000), en la adaptación de Ugarriza y Pajares (2005); (2) Escala de Procrastinación Académica, de Busko, 1998, en la adaptación de Álvarez (2010). Los resultados arrojaron que la inteligencia emocional presenta un nivel promedio acompañado del componente interpersonal y estado de ánimo, en cuanto al manejo del estrés presentaron niveles desarrollados, a diferencia del componente adaptabilidad que se presentó mal desarrollada. Para concluir, indica que entre las variables inteligencia emocional y procrastinación académica tienen una relación negativa inversa.

Inca (2016), presentó, en Lima, Perú, un estudio titulado “La autoeficacia en el rendimiento académico y la capacidad de resolución de problemas matemáticos en estudiantes de cuarto grado de secundaria de un colegio estatal de San Juan de Lurigancho”. Esta autora planteó como principal propósito establecer la relación que existe entre la autoeficacia en el rendimiento académico y la capacidad de resolución de conflictos a nivel matemático. La metodología utilizada fue cuantitativa de tipo descriptivo, transversal y correlacional. La muestra estuvo conformada por 90 estudiantes cursantes del 4to de secundaria, con edades comprendidas entre 14 y 16 años. Se les aplicó dos cuestionarios para medir las variables y recoger la información, a saber: (1) Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar, de Rodríguez (2005); (2) Prueba de Resolución de Problemas Matemáticos, de Aguilar, Navarro y López (2003). Los resultados arrojaron que el 80% de los estudiantes presentan un alto nivel de autoeficacia, en cuanto a la autoeficacia enfocada en el rendimiento académico las estudiantes presentaron niveles más altos que los hombres estudiantes. Finalmente, afirma la existencia de una relación significativa entre las variables.

Anchorena (2015), presentó, en Lima, Perú, un estudio titulado “Diferencia de los niveles de inteligencia emocional-social (IES) y de personalidad eficaz entre los estudiantes católicos practicantes y no practicantes de un colegio privado del distrito de Surco”. Esta autora se planteó como objetivo general medir los niveles de las variables inteligencia emocional y personalidad eficaz en adolescentes en un colegio católico privado dirigido por religiosas franciscanas, no identificado para la confidencialidad de los datos. La metodología fue cuantitativa, con un diseño no experimental, descriptivo y correlacional. La muestra estuvo conformada por 148 estudiantes de 4to y 5to de secundaria con edades comprendidas entre 14 y 18 años, esta muestra fue dividida en dos partes 127 considerados católicos practicantes y 21 no practicantes. Se les aplicaron dos cuestionarios que cumplieron la misión de recolectar la información, a saber: (1) Inventario del Cociente Emocional Versión Joven, de BarOn y Parker (2000), en la adaptación de Ugarriza y Pajares (2005); (2) Cuestionario de Personalidad Eficaz para Adolescentes, de

Dapelo, Marcone, Del Buey, Martín y Fernández (2006). Los resultados indicaron que los estudiantes practicantes, alcanzaron mejores niveles en todas las dimensiones de las dos pruebas. Para finalizar, aplicó un t de Student, en la cual encontró diferencias significativas en cuanto a la inteligencia emocional social y las sub escalas de la misma, interpersonal y manejo del estrés.

En relación, a los antecedentes regionales y locales, los mismos no se muestran en tanto que en la localidad no se cuenta con investigaciones afines al presente, de modo que se considera como suficiente para la comprensión del contexto en el que se desarrolla este estudio, el conjunto de antecedentes nacionales e internacionales ya presentados.

## **2.2 Bases Teóricas**

### **a) Inteligencia Emocional**

Con el nombre de inteligencia emocional se conocen aquellas habilidades que tiene un individuo, desde la perspectiva del autoconcepto, su motivación, las habilidades sociales, capacidad de adaptación y manejo de emociones, para de este modo enfrentar a las diferentes vicisitudes que se viven a diario. La inteligencia emocional tiene además como atributo esencial el de mostrar un estado emotivo estable y un equilibrio holístico a nivel biológico, físico, social, espiritual y mental. De este modo, se puede señalar que la inteligencia emocional es la aptitud, que le permite a las personas, manejar de forma equilibrada los estados de ánimo, las emociones, que luego se evidencian en comportamientos externos.

Resulta imprescindible en este sentido, conocer los principios básicos de la inteligencia emocional, ya que esto implica el tomar en cuenta las propias emociones, así como las de los otros, para desarrollar, de este modo, una salud mental positiva, alcanzar un estado de equilibrio, general y aprender, de esta manera, a manejar el estrés, y las situaciones problemáticas que se presenten cotidianamente en la vida de cada individuo, usando efectivamente herramientas cognitivas y sociales.

## **b) Componentes básicos de la Inteligencia Emocional**

Los componentes básicos de la inteligencia emocional son en esencia, los analizados por Bar-On (2002): Habilidades en el campo interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés o tensión, intrapersonal, y el estado de ánimo general. Estos principios se interrelacionan entre sí, para el desarrollo individual, siempre dentro del contexto de las habilidades propias de la persona y las habilidades de esta en relación con los demás.

Debe señalarse de igual manera que el componente intrapersonal, es definido como la capacidad, para desarrollar un conocimiento de nosotros mismos, a través del proceso del autoanálisis, basado en el conocimiento de sí mismo, desde un punto de vista emocional, y considerando aspectos relacionados con la seguridad, autoestima, autorrealización, y la independencia. Este tipo de inteligencia hace posible desarrollar ciertas acciones, que llevan a los individuos a comportarse de una manera determinada.

Con respecto al componente interpersonal, este implica aspectos que se manifiestan en la relación que los individuos tienen con los demás, la vinculación social con el entorno que les rodea, así como el manejo de la empatía, y la responsabilidad social, entendida esta como el compromiso de los miembros de una comunidad, entre sí, y en relación de la sociedad.

En el caso del componente adaptabilidad, este se refiere a la habilidad humana de adaptarse, a los diferentes contextos y cambios, lo que implica el desarrollo de una actitud hacia el ajuste y la adaptación a nuevos medios y situaciones, de esta forma, incluye la resolución de problemas, y la flexibilidad.

En lo referido al componente del manejo de estrés, el mismo se refiere al mantenimiento de parámetros saludables y manejables en circunstancias de estrés, considerando sus diferentes niveles, circunstancias o desafíos, también implica la tolerancia en contextos de tensión, y el control de los aspectos emocionales, relacionados con el impulso.

Finalmente se presenta el componente denominado estado de ánimo general, basado en la disponibilidad vista desde el aspecto emocional, en un momento dado, el cual se diferencia de las emociones, porque no implica transitoriedad, el mismo se manifiesta de forma prolongada, estructurada desde la psiquis, evaluándolo en base al optimismo y la felicidad.

### **c) Teorías sobre la Inteligencia Emocional**

Con respecto al concepto de la inteligencia emocional, han surgido distintas teorías, las cuales responden a enfoques y corriente relacionados con numerosos autores a lo largo de la historia. Aun en la actualidad, el término sigue siendo impreciso y no hay acuerdo para establecer una denominación única del mismo, considerando lo anterior se describen los aportes de algunos teóricos que abarcan la temática en sus puntos más importantes.

En este orden de ideas, pueden describirse las teorías psicométricas, las cuales tratan de teorías elaboradas sobre la base de la medición de la inteligencia emocional, que la establecen como algo propio de la conducta y no de la persona, considerándola como variable única para la elaboración de las herramientas de medición. En este sentido, estas teorías se basan en el análisis de datos que se obtienen en los test y cuestionarios, donde se consideran: la edad mental, el Coeficiente Intelectual, factor G o inteligencia general, actitudes mentales primarias, así como estructuras del intelecto. Estas teorías se clasifican de acuerdo a su perspectiva del siguiente modo: perspectiva monolítica, perspectiva factorial, perspectiva jerárquica.

Respecto a estas , en referencia a este tipo de teorías se destaca que, siendo fundamental el manejo de las emociones desde lo antropológico, es imprescindible hacerlo parte fundamental de las diversas investigaciones y paradigmas, con el manejo del diagnóstico en los diferentes grupos de estudio, por medio de la aplicación de instrumentos como test, inventarios, cuestionarios, siendo uno de los más reconocidos el conjunto de inventarios de Inteligencia Emocional de Bar-On (2002), lo cuales han sido adaptados

a diferentes grupos de edades, y características, proporcionando datos relacionados con los niveles de inteligencia emocional, según dimensiones establecidas como el modelo de cada inventario, destacando elementos importantes como las características intrapersonales, interpersonales, manejo de estrés, autocontrol, y demás dimensiones que van a configurar un perfil que lleve a delimitar este constructo que se basa en el manejo de las emociones.

De igual forma no puede dejar de mencionarse el aporte teórico realizado Daniel Goleman, psicólogo de nacionalidad estadounidense, quien en 1995 publicó el libro "Inteligencia emocional", libro que marca un hito en el estudio del concepto y en el que lo describe como la capacidad para identificar las emociones y sentimientos tanto de los demás, como de la propia persona, en función de esto establece que la inteligencia emocional puede analizarse a través de 5 capacidades: conocimiento de las emociones y sentimientos propios, manejo y reconocimiento de los mismos, gestión de la propia motivación, y manejo de las relaciones, destacando además que el ser humano atiende a circunstancias determinadas, que incluyen respuestas fisiológicas (Goleman, 2012).

En su trabajo, Goleman describe las características que a su juicio están asociadas a la Inteligencia Emocional, entre ellas destacan elementos claves, como la capacidad de perseverar a pesar de las posibles situaciones adversas o de frustración, en este sentido, acentúa el manejo y control de impulsos, la automotivación constante, la regulación de los estados de ánimo, el mantenimiento de relaciones interpersonales practicando la empatía, siendo todas estas principales características que debe tener una persona con un alto nivel de inteligencia emocional.

Toda la construcción teórica desarrollada por Goleman, gira alrededor de la interrogante ¿Por qué existen personas que poseen una mejor adaptación, que otras a diversas circunstancias de la vida en el día a día? La respuesta a dicha pregunta viene dada a través del análisis de aspectos relacionados con este tipo de inteligencia, pues la misma está basada en el

autoconcepto, el control de los impulsos, así como el mantenimiento o la prevalencia de un estado de equilibrio emocional.

#### **d) Autoeficacia**

La autoeficacia, puede definirse de manera concisa como eficacia personal, es decir, está constituida por la confianza y conocimiento que posee un individuo de su propia capacidad para lidiar con distintas situaciones que se enfrentan, la forma como maneja estas situaciones y que aquello que será necesario o preciso para alcanzar los resultados esperados. Este concepto juega un rol importante en la psicología, puesto que el mismo ha sido abordado desde distintas perspectivas, que describen varias sendas para la construcción de la autoeficacia: la dinámica de la autoeficacia, las relaciones entre la autoeficacia y autoconcepto; así como los hábitos de la atribución que contribuyen o perjudican a la autoeficacia (Ormrod, 2013).

De ésta forma, la autoeficacia se relaciona también con la habilidad de llevar a cabo con éxito, alguna actividad o tarea, sin hacer comparación alguna con otros, solo considerando criterios individuales, en pocas palabras, está definitivamente vinculado con juicios en cuanto al valor personal, a las capacidades individuales, y que están sin duda relacionadas al autoconcepto, la motivación, la autoestima. En criterios de autoeficacia se puede identificar o afirmar si el individuo tiene un nivel alto o bajo en determinadas actividades o áreas.

#### **e) Albert Bandura y la Autoeficacia**

El concepto de autoeficacia, es mencionado por primera vez por Albert Bandura, psicólogo ucraniano-canadiense, quien en 1986 desarrolla sus teorías sobre la motivación y la acción humana, conocidas como Teoría del Aprendizaje Social. Esta contempla tres perspectivas distintas: las expectativas de situación-resultado, las expectativas de acción-resultado y la autoeficacia percibida (Luszczynska y Schwarzer, 2005, citado en Schwarzer y Warner, 2012).

Para Bandura (2010), el análisis de autoeficacia se desarrolla a través del aprendizaje por observación y por la experiencia social, la misma resulta muy importante puesto que la sumatoria de los factores que son considerados forman parte de la estructura de la personalidad.

De igual forma resulta indispensable recalcar que Bandura (2010) definió cuatro fuentes de expectativas sobre la autoeficacia:

- Las experiencias de dominio.
- La activación fisiológica y emocional.
- Las experiencias vicarias.
- La persuasión social.

En lo que se refiere a las experiencias de dominio, estas, son definidas como aquellas experiencias directas propias del sujeto, donde los éxitos aumentan la eficacia y los fracasos la minimizan, activando, de esta forma la emocionalidad, y la fisiología propia de estas.

En relación a las experiencias vicarias son las emociones y sensaciones experimentadas a través de las vivencias de otras personas, considerando de esta manera criterios vinculados a las emociones y no a la razón, de esta forma, cuanto más fuerte sea la identificación de la persona con los otros, mayor impacto tendrá en su autoeficacia.

En cuanto a lo que la persuasión social, esta debe su relevancia al hecho de que podría contrarrestar de cierta forma recaídas que se puedan presentar de forma ocasional, por poca persistencia o dudas personales. En este caso, la potencia de la sugestión estriba en la credibilidad, la confianza y el dominio de la persona que persuade (Bandura, 2010).



De igual manera se afirma, que el rol de la motivación, aporta el valor de suministrarnos una meta, así como el posible resultado siendo, estas expectativas de autoeficacia una parte indispensable en lo que se refiere a la motivación. Otra consideración que debe hacerse es la de que una persona puede tener un alto nivel de autoeficacia en un área, mientras que puede mostrar un nivel bajo en otras, esto está relacionado con el hecho de que las experiencias vividas modelan la construcción del concepto de autoeficacia que cada individuo posee.

#### **f) Autoeficacia y el contexto Académico**

Sobre la relación entre autoeficacia y educación, se han desarrollado numerosos estudios, especialmente en el área de la motivación académica y el logro académico. De esta forma, se ha demostrado que la autoeficacia académica predice de forma positiva el triunfo académico en estudiantes, considerando que los logros en los estudios, son una significativa fuente de autoeficacia, cuando el alumno es consciente de que está alcanzando lo que se había propuesto como meta (Lane y Lane, 2001, citados en Sánchez, Gómez, Gordillo, García y Pérez, 2012).

De igual manera, la autoeficacia elevada, promueve el aprendizaje y la motivación en el estudiante, estableciéndose una clara correspondencia entre los logros pretéritos y el establecimiento de objetivos futuros, lo que produce una sensación de seguridad. En el contexto educativo, también se visualiza bajo criterios de autoeficacia, que hay una diferenciación de género. Una investigación realizada por Bong (2001, citado en Brophy, 2010) arrojó que los estudiantes expusieron una autoeficacia más allá en diferentes cuestiones académicas que sus compañeras. Asimismo, Domínguez y Villegas (2014) describen que “la autoeficacia para conductas académicas quedaría específicamente definida como el con-junto de juicios de cada individuo sobre sus propias capacidades para organizar y ejecutar acciones requeridas en el manejo y afrontamiento de situaciones relacionadas con ámbitos académicos” (p. 30).

De esta forma, la aplicación de la teoría de la autoeficacia de Bandura en la esfera educativa describe cómo los estudiantes con elevadas expectativas de autoeficacia, muestran una alta motivación académica. En este sentido, obtienen excelentes resultados y son capaces de autorregular efectivamente su proceso de aprendizaje y exponen una mayor motivación intrínseca cuando aprenden. Así es se demuestra que una clara mejora de las expectativas de autoeficacia sin duda aumenta la motivación y el rendimiento de los estudiantes en el cumplimiento de sus deberes académicos.

### **g) Adolescencia**

La adolescencia, de acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019), es un estadio del desarrollo, ubicado en medio de la infancia y la adultez, y comprende un rango variable de edad, habitualmente entre los 10 y los 19 años. La pubertad, referida al proceso de maduración sexual del individuo, es el principal marcador biológico con respecto a la adolescencia. Y, si bien el rango de edad en el que ocurre la pubertad muestra variaciones entre las diferentes regiones del mundo, sus características son más fijas, lo que no ocurre con la adolescencia, en tanto que la misma viene determinada no solo por los componentes físicos y psicológicos de la maduración sexual, sino también por elementos sociales y culturales, e incluso familiares y personales. Es por ello que no se puede definir de forma precisa un rango de tiempo para la adolescencia y, en cambio, el mismo ha cambiado conforme con el paso del tiempo y el devenir de las diferentes sociedades y culturas, mostrándose diferencias marcadas entre distintas sociedades y periodos.

Desde la perspectiva psicológica y social, la adolescencia es una etapa de mucha importancia, pues es el cimiento final sobre el que se formará la personalidad que acompañe a un sujeto durante su vida adulta y lo incorporará definitivamente a la sociedad, como un miembro activo y sano.

Además, la adolescencia se considera uno de los periodos de transición de mayor complejidad en la vida humana, debido a todos los retos que tiene que enfrentar el sujeto para lograr un desarrollo sano (Delgado, 2013).

En ese sentido, la Stassen (2015) plantea que es el momento en el cual la persona se enfrenta, progresivamente, a la tarea de independizarse de los adultos que le han orientado y cuidado desde su nacimiento, y esa independencia incluye la formación final de una identidad, diferenciada de los referentes que ha tenido a lo largo de su vida, pero en la que se asimilen los rasgos más positivos y de provecho para su futuro. También es el momento en el que la persona adquiere las competencias relacionales, instrumentales y funcionales que utilizará en su vida adulta, y debe hacer frente, con independencia de criterio, a la presiones que le coloca la sociedad para participar en conductas de riesgo, como el consumo de alcohol, tabaco y drogas o el inicio temprano de relaciones sexuales, sobre todo cuando no se realizan con la consciencia de protección contra embarazos no deseados y enfermedades venéreas, o el cuidado y consentimiento mutuo, para la protección emocional de cada uno de los miembros de la pareja y el respeto de sus derechos e integridad personal.

Pero el inicio temprano de las relaciones sexuales no es el único riesgo importante al que se deben enfrentar los adolescentes, en cuanto a su apertura progresiva hacia la conformación de relaciones sentimentales. De hecho, el inicio de dichas relaciones sentimentales ya es un riesgo en sí mismo para el bienestar emocional del adolescente, puesto que la falta de madurez psicológica, lo mismo que las limitaciones con respecto a las competencias sociales para enfrentarse a un tipo completamente nuevo de relaciones interpersonales, generan un marco propicio para el malestar emocional. Esto al no saber lidiar con aspectos implícitos de una relación sentimental, como el rechazo, el desamor, el abandono, la traición, los celos, entre otros. Además, al ser un tipo de relación completamente nueva para el adolescente, las mismas se suelen vivir con mucha intensidad emocional, lo que genera una mayor vulnerabilidad para desarrollar problemas relacionales más serios, como la dependencia emocional, en

tanto que la misma se puede convertir en un patrón de respuesta ante las relaciones sentimentales, que acompañe al sujeto a lo largo de sus relaciones adolescentes y adultas, pasando a conformar, luego, un aspecto de su personalidad (Izquierdo-Martínez y Gómez-Acosta, 2013). Por esta y muchas otras razones, la adolescencia es una etapa que requiere transitarse con los recursos que ofrece la inteligencia emocional.

## **h) Cambios durante la adolescencia**

Como ya se mencionó en la sección anterior, la adolescencia es un periodo marcado por profundos y variados cambios en distintas índoles de la vida. En concreto, se habla de la existencia de cambios a nivel físico, psicológico y social. A continuación, se explican con detalle los distintos tipos de cambios que se pueden experimentar durante la adolescencia, de acuerdo a las áreas del desarrollo.

**Desarrollo físico:** Este difiere notablemente entre países, culturas, familias y personas. En unos casos, puede haber una manifestación temprana de los rasgos físicos propios de la adolescencia, mientras que en otros se retrasa más allá del promedio. Se ha visto que cuando la maduración ocurre de forma temprana (mas no demasiado temprana) los sujetos se presentan más seguros, con menor dependencia y establecen relaciones interpersonales más sanas. El desarrollo físico tardío, en cambio, suele estar asociado a baja autoestima y autoconcepto, que llevan al rechazo por sí mismo, mayor probabilidad de dependencia y de conductas disruptivas (Papalia, Wendkos y Duskin, 2019; Coll et al., 2010). Esto demuestra cuán conectados están los cambios de cualquier área del desarrollo con el aspecto psicológico, tal como se detallará a continuación.

**Desarrollo psicológico:** Estos cambios se dan tanto en lo cognoscitivo como en lo conductual. En la primera instancia, se da el desarrollo del pensamiento abstracto, que incide de forma directa en la manera en la cual el joven se ve y concibe a sí mismo, lo que lo puede llevar a una mayor capacidad de introspección, análisis y autocrítica. Dado que la inteligencia

se formaliza y se consolidan habilidades que venían en desarrollo, el adolescente suele desarrollar una confianza exacerbada en sus recursos intelectuales, que terminan constituyéndose en una postura intelectual egocéntrica, que les lleva a afirmar que las cosas solo pueden ser como ellos las entienden y las viven (Shaffer y Kipp, 2013). Mussen, Conger y Kagan, (1982, citados en Papalia et. al., 2019) indican que en esta etapa se logra la independización de la familia, se configura la sexualidad, se articulan las relaciones y cooperación interpersonal y se consigue constituir una identidad.

**Desarrollo social:** El ajuste a las normas, el respeto a la autoridad y, en general, el desarrollo de comportamientos prosociales son retos complejos durante la adolescencia, pues si bien el sujeto tiene mayor interés por expandir su círculo social, la falta de madurez emocional tiende a volver conflictivas estas relaciones (Brukner, 1975, citado en Papalia et al., 2019). De acuerdo a Stassen (2015), las necesidades sociales de la adolescencia serían: (1) establecer relaciones afectivas satisfactorias y significativas, ampliando el círculo de amistades de la niñez; (2) establecer relaciones sentimentales satisfactorias y significativas, que le ayuden a aprender a elegir pareja y eventualmente vivir en pareja; (3) encontrar un rol sexual masculino o femenino y aprender la conducta apropiada al sexo; y (4) ser aceptado y reconocido en los diferentes grupos en los que participe.

### 2.3 Marco Conceptual

- **Inteligencia Emocional:** El concepto de Inteligencia emocional acuñado por el psicólogo Daniel Goleman, hace referencia a la capacidad de reconocer los sentimientos propios y ajenos.
- **Estilos de pensamiento:** Resultan las formas en las que concebimos la realidad, externa e interna, vinculadas principalmente con aspectos tales como la personalidad, maneras de pensar, sentir y actuar.
- **Autogobierno Mental:** Atiende a un constructo teórico desarrollado por Sternberg y Zhang (2011) quién plantea que “Las formas de gobierno que

existen en el mundo no son fortuitas, sino que son reflejos externos de lo que las personas son de manera individual. De esta forma propone 13 estilos de pensar que se derivan de los mencionados tipos de gobierno que existen en el mundo”.

- **Coeficiente Emocional:** Es la cuantificación de la inteligencia emocional, utilizando herramientas psicométricas, compuesta de un grupo de destrezas, habilidades, actitudes y competencias que permiten definir el comportamiento de un individuo, tal como lo establece el propio Goleman.
- **Autoconocimiento emocional:** Habilidad para reconocer y entender los sentimientos propios con sinceridad y compromiso personal de aceptación de hechos y posibilidades.
- **Asertividad:** Es la capacidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos y de derechos propios de una manera uniforme, constructiva, en pro de cambios que fortalezcan el desarrollo personal.

## CAPÍTULO III

### MÉTODO

#### 3.1 Tipo de Investigación

El presente proyecto de investigación, posee un enfoque cuantitativo, de tipo Básica o pura porque su objetivo es el de llevar a cabo una especificación sobre la comunidad, grupo de personas o fenómenos. Es no experimental pues no se desarrolló manipulación alguna, a priori, de las variables.

#### 3.2 Diseño de Investigación

Se propuso un diseño no experimental, transversal y correlacional que permitió analizar el grado de la relación entre las variables consideradas en el estudio. Empleó un tipo de diseño trasversal, ya que se recolectaron los datos en un solo momento, teniendo como propósito determinar la fuerza de relación existente entre Inteligencia Emocional y Autoeficacia Académica.

#### 3.3 Población y Muestra

##### 3.3.1 Población

La población estuvo conformada por los estudiantes de quinto año del nivel secundaria de la institución educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019. Estos representaron un total de 128 alumnos.

SECCIONES	N° DE ALUMNOS
QUINTO A	32
QUINTO B	33
QUINTO C	32
QUINTO D	31
TOTAL	128

**FUENTE:** Archivo de la Institución Educativa, “Daniel Becerra Ocampo”.

Se consideró en estudiantes que cumplan con criterios de inclusión y exclusión.

#### **Criterio de Inclusión**

- Alumnos de Ambos Sexos.
- Alumnos que cursen el 5to año de Secundaria.
- Alumnos estudiantes, de la Institución Educativa “Daniel Becerra Ocampo”.

#### **Criterios de Exclusión**

- Alumnos o estudiantes que no deseen participar voluntariamente.
- Alumnos que no estudien en la Institución Educativa “Daniel Becerra Ocampo”.

### **3.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

#### **3.4.1 Técnica de Recolección de Datos**

El presente trabajo de investigación se desarrolló a partir de los datos recolectados, utilizando como técnica, la recolección de datos. Se utilizaron dos instrumentos para medición respectiva de cada una de las variables consideradas, inteligencia emocional y autoeficacia. Los cuestionarios se aplicaron en forma personal a los estudiantes de quinto año de secundaria de la institución educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua seleccionados.

#### **3.4.2 Instrumento de Recolección de Datos**

Instrumento para evaluar Inteligencia Emocional:

#### **FICHA TÉCNICA:**

<b>NOMBRE DEL INSTRUMENTO:</b>	Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I: Short).
<b>AUTOR:</b>	Bar-On, R. (1997).



<b>ADAPTACIÓN AL PERÚ:</b>	Ugarriza, N. (2001).
<b>NOMBRE DE LA VERSIÓN ADAPTADA:</b>	Inventario de Coeficiente Emocional Bar-On (I-CE).
<b>APLICACIÓN:</b>	Heteroaplicado / Autoaplicado // Individual / Grupal.
<b>TIEMPO DE APLICACIÓN</b>	30 a 40 minutos aproximadamente.
<b>CANTIDAD / TIPO DE REACTIVOS:</b>	133 ítems / Escala de Likert.
<b>DIMENSIONES:</b>	5.

El instrumento de mayor uso para medir la inteligencia emocional es el Bar-On Emotional Quotient Inventory el cual consta de 133 ítems y ha sido adaptado al Perú por Ugarriza (2001) para personas de 16 años en adelante, integra elementos teóricos, empíricos y técnicas de tipo psicométricas. Se denomina Inventario Emocional Bar-ON ICE: NA – abreviada, el cual posee igual que el original 133 ítems, una escala de respuesta tipo Likert de 5 puntos, reportando una confiabilidad para el inventario de 0.93, asimismo se puede obtener la puntuación de inteligencia emocional en cinco dimensiones:

- Interpersonal
- Adaptabilidad
- Manejo del Estrés
- Intrapersonal
- Estado de ánimo general

Instrumento para evaluar la Autoeficacia:

**FICHA TÉCNICA:**

<b>NOMBRE DEL INSTRUMENTO:</b>	Escala de Autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA).
--------------------------------	---

<b>AUTOR:</b>	Palenzuela, D. (1983).
<b>APLICACIÓN:</b>	Heteroaplicado / Autoaplicado // Individual / Grupal.
<b>TIEMPO DE APLICACIÓN:</b>	5 minutos aproximadamente.
<b>CANTIDAD / TIPO DE REACTIVOS:</b>	10 ítems / Escala de Likert.
<b>DIMENSIONES:</b>	1.

En cuanto al constructo de autoeficacia, se utilizará la “Escala de Autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA)”, elaborada por Palenzuela (1983), para evaluar de forma específica la autoeficacia académica. En este sentido Domínguez y Villegas (2014), realizaron una adaptación en estudiantes universitarios de Perú, conformada por 10 ítems, que maneja una escala de Likert que va desde nunca, algunas veces, bastantes veces, hasta siempre. En cuanto a los ítems son representativas en relación al constructo, que se evalúa en su estructura unidimensional, revelando los estudios al respecto al instrumento, en cuanto a su validez y confiabilidad que maneja una consistencia interna adecuada de 0.89.

### **3.5 Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos**

Para procesar los datos obtenidos de los instrumentos: Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I: Short) y “Escala de Autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA)”, en el presente informe de investigación se utilizó el programa informático Excel desarrollado y distribuido por Microsoft Corp. Se trata de un software que permite realizar tareas contables y financieras gracias a sus funciones, desarrolladas específicamente para ayudar a crear y trabajar con hojas de cálculo.

#### **3.5.1 Técnicas Estadísticas a Utilizarse**

Por las características del proyecto de investigación recurriremos a las técnicas estadísticas para organizar los datos numéricos obtenidos, de ésta forma se hizo más fácil la interpretación de datos, elaborando tablas de frecuencias absolutas y relativas, gráficos, diagramas, etc, que nos lleve a visualizar tendencias que encontremos.

### **3.5.2 Procesamiento de Datos**

Para procesar los datos obtenidos de los instrumentos: Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I: Short) y “Escala de Autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA)”, en el presente informe de investigación se utilizó el programa informático

## CAPÍTULO IV

### PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

#### 4.1 Presentación de Resultados

##### 4.1.1. Confiabilidad y validez de los instrumentos.

###### 1) Confiabilidad.

La confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos fue estimada con ayuda del alfa de Conbrach, dicho estadístico permite medir en un rango de 0 (baja) a 1 (alta), la consistencia interna de un instrumento, basado en el promedio de correlaciones entre el conjunto de Items que lo componen (Da Silva et al., 2015). La tabla 1 resume los resultados de confiabilidad tanto para la versión original del instrumento validada en Perú (Ugarriza, 2001; Domínguez y Villegas, 2014) como para la muestra aplicada en la investigación.

Dichos valores tienden a acercarse notablemente para las dos variables en estudio con un alfa de al menos 0,90. En el caso de las dimensiones de la inteligencia emocional, la muestra registró valores muy cercanos o superiores a 0,70 siendo reflejo de una confiabilidad mínima aceptable (Da Silva et al., 2015).

Tabla 1. Confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos

Variable/dimensión	Versión original Alfa de Conbrach	Versión aplicada Alfa de Conbrach	N° de ítems
Inteligencia emocional	0,93	0,91	133
Intrapersonal	0,91	0,86	40
Adaptabilidad	0,86	0,70	25
Manejo del estrés	0,86	0,69	23
Interpersonal	0,86	0,69	23
Estado de ánimo en general	0,86	0,78	17
Autoeficacia	0,89	0,88	10

Fuente: Elaboración propia.

###### 2) Validez

El inventario de Coeficiente Emocional Bar-On (I-CE) ha sido validado con éxito en numerosos estudios internacionales, en el caso peruano, Ugarriza (2001) reportó validación de contenido y constructo para los cinco factores del instrumento original. Por otra parte, el cuestionario de autoeficacia académica

fue validado en Perú por Domínguez y Villegas (2014), verificando exitosamente la estructura factorial propuesta por Palenzuela (1983). Por lo antes expuesto, se puede afirmar que dichos instrumentos poseen una adecuada validación para su aplicación en la muestra.

#### **4.1.2. Resultados descriptivos**

##### **4.1. 2.a. Inteligencia emocional´**

Los valores categorizados asociados al nivel de inteligencia emocional que prevalece en la muestra se detallan en la tabla y figura siguiente. La categorización fue realizada con los valores percentiles reportados por Ugarriza (2001) para el caso peruano. Dicha tabla revela que la mayoría de los estudiantes posee una clasificación de inteligencia emocional baja abarcando el 77,3% (99 casos), asimismo, un 18,8% (24 casos) de la muestra evidenció que posee una moderada inteligencia emocional y solo el 3,9% (5 casos) registró una alta inteligencia emocional.

Tabla 2. Nivel de inteligencia emocional de la muestra

Nivel/[Puntos]	n	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Baja [452]	99	77,3	77,3
Moderada [452 - 496]	24	18,8	96,1
Alta [>496]	5	3,9	100,0
Total	128	100,0	

Fuente: elaboración propia

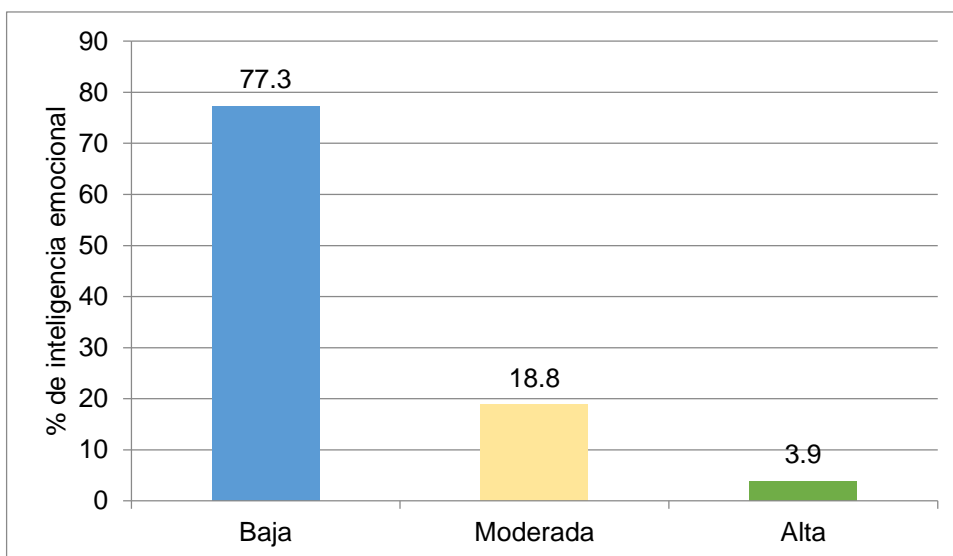


Figura 1. Nivel de inteligencia emocional de la muestra

Fuente: elaboración propia.

En este contexto, también se examinó el comportamiento de la inteligencia emocional tomando como variables de control: las secciones de 5to año estudiadas, el sexo y la edad. Los resultados demuestran que existe independencia entre los resultados reportados según cada una de las variables de control y el nivel de inteligencia emocional, por tanto, los grupos son comparables ( $p$  valor de  $X^2 > 0,05$ ).

Tabla 1. Nivel de inteligencia emocional de la muestra según sección, sexo y edad

		Inteligencia emocional						Total	
		Baja		Moderada		Alta			
		n	%	n	%	n	%		
Sección ( $p(X^2)=0,381$ )	5A	22	17,2%	9	7,0%	1	0,8%	32	25,0%
	5B	22	17,2%	5	3,9%	2	1,6%	29	22,7%
	5C	21	16,4%	7	5,5%	1	0,8%	29	22,7%
	5D	34	26,6%	3	2,3%	1	0,8%	38	29,7%
	Total	99	77,3%	24	18,8%	5	3,9%	128	100,0%
Sexo ( $p(X^2)=0,273$ )	F	42	32,8%	11	8,6%	3	2,3%	56	43,8%
	M	57	44,5%	13	10,2%	2	1,6%	72	56,2%
	Total	99	77,3%	24	18,8%	5	3,9%	128	100,0%

Edad	<=15	1	0,8%	0	0,0%	0	0,0%	1	0,8%
(p(X <sup>2</sup> )=0,877)	16 a 17	95	74,2%	24	18,8%	5	3,9%	124	96,9%
	18	3	2,3%	0	0,0%	0	0,0%	3	2,3%
	Total	99	77,3%	24	18,8%	5	3,9%	128	100,0%

Fuente: elaboración propia.

En la misma orientación, la tabla 4 y la figura 2, resumen los resultados de inteligencia emocional para cada uno de los componentes del modelo teórico evaluado por el instrumento Bar-On (I-CE).

En este sentido, se obtuvo que en el componente intrapersonal, 83,3% de la muestra (113 casos), reveló una clasificación de inteligencia emocional baja, de igual forma el 10,9% (14 casos) son de tipo moderada y 0,8% (1 caso) es alta.

En otro ámbito relacionado, el componente Interpersonal reveló que 98,4% de la muestra (126 casos), se ubicó en una clasificación de inteligencia emocional baja, asimismo, 1,6% (2 casos) son de tipo moderada y es de notar que ningún caso posee inteligencia emocional alta para dicho componente.

De igual forma, el componente de adaptabilidad evidenció que 89,1% de la muestra (114 casos), obtuvo una clasificación de inteligencia emocional baja, además el 8,6% (11 casos) resultó de tipo moderada y 2,3% (3 casos) es alta para dicho componente.

En cuanto al componente de manejo de estrés, se encontró que 76,6% de la muestra (98 casos), posee una clasificación de inteligencia emocional baja, de igual forma, el 19,5% (25 casos) registró una inteligencia emocional moderada y 3,9% (5 casos) es alta para dicho componente.

Finalmente, para el componente de estado de ánimo general, se halló que 85,2% de la muestra (109 casos), tiene una clasificación de inteligencia emocional baja, además el 14,8% (19 casos) demostró una inteligencia emocional moderada y ningún caso resultó una inteligencia emocional alta para dicho componente.

Tabla 2. Nivel de inteligencia emocional por componentes

		n	%
Intrapersonal	Baja [<158]	113	88,3%
	Moderada [159-176]	14	10,9%
	Alta [>176]	1	,8%
	Total	128	100,0%
Interpersonal	Baja [<99]	126	98,4%
	Moderada [99-109]	2	1,6%
	Alta [>109]	0	0,0%
	Total	128	100,0%
Adaptabilidad	Baja [<96]	114	89,1%
	Moderada [96-106]	11	8,6%
	Alta [>106]	3	2,3%
	Total	128	100,0%
Manejo del estrés	Baja [<65]	98	76,6%
	Moderada [65-76]	25	19,5%
	Alta [>76]	5	3,9%
	Total	128	100,0%
Estado de ánimo general	Baja [<69]	109	85,2%
	Moderada [69-78]	19	14,8%
	Alta [>78]	0	0,0%
	Total	128	100,0%

Fuente: elaboración propia.

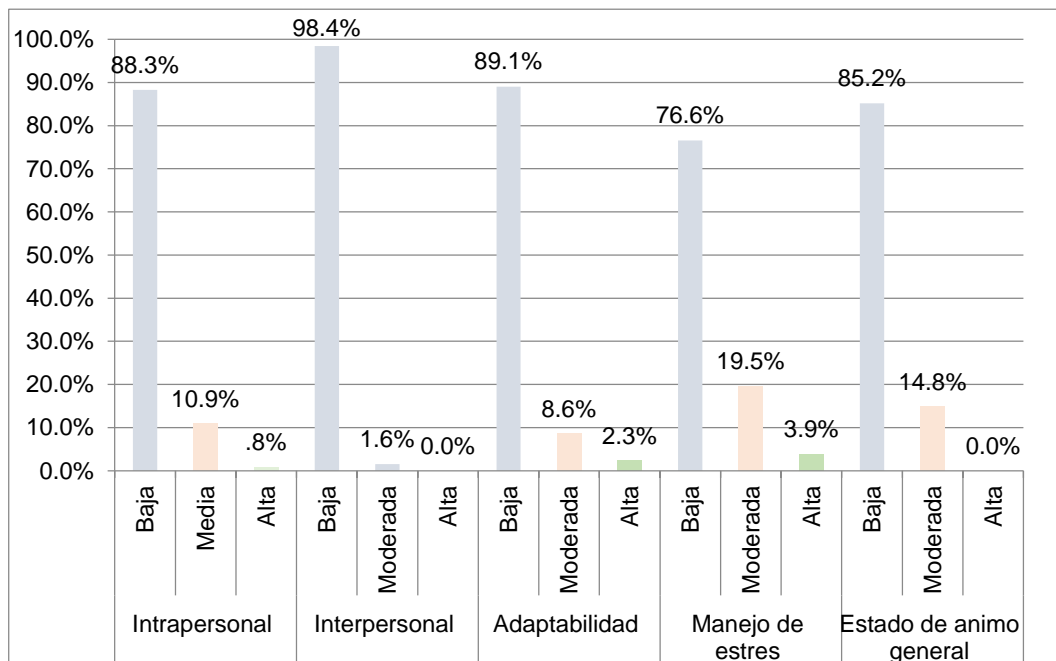


Figura 2. Nivel de inteligencia emocional por componentes

Fuente: elaboración propia.

#### 4.1.2.b. Autoeficacia académica.



La categorización de los valores de autoeficacia académica fue realizada según el baremo propuesto por Domínguez y Villegas (2014), reflejándose en la tabla 5 y figura 3. Los resultados indican que prevalece un nivel de autoeficacia moderada, abarcando el 42,2% (54 casos), de igual manera, se registró que 33,6% de la muestra (43 casos), posee un nivel de autoeficacia baja, contrariamente solo un 24,4% de los casos se ubicó en la categoría de autoeficacia alta.

Tabla 3. Nivel de autoeficacia académica

Nivel/[Puntos]	n	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Baja [<23]	43	33,6	33,6
Moderada [23-31]	54	42,2	75,8
Alta [>31]	31	24,2	100,0
Total	128	100,0	

Fuente: elaboración propia.

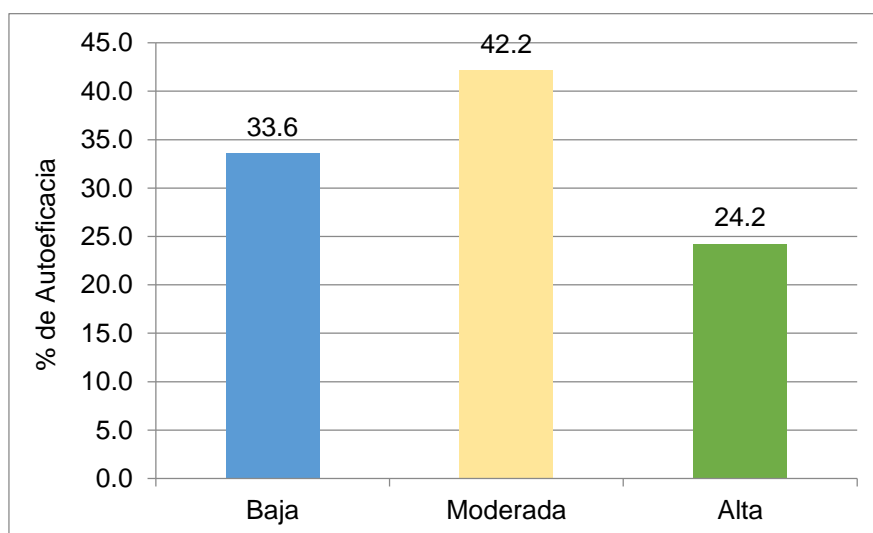


Figura 1. Nivel de autoeficacia académica.

Fuente: elaboración propia.

En otra perspectiva, se estimó el comportamiento de los niveles de autoeficacia académica según las variables de control: las secciones de 5to año estudiadas, el sexo y la edad. Los resultados indican que existe independencia entre los resultados de cada una de las variables de control evaluadas y el nivel de autoeficacia académica, por tanto, los grupos son comparables ( $p$  valor de  $X^2 > 0,05$ ).

Tabla 4. Nivel de autoeficacia académica según las variables de control

		Autoeficacia académica							
		Baja		Moderada		Alta		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Sección ( $P(X^2)=0,101$ )	5A	4	3,1%	14	10,9%	14	10,9%	32	25,0%
	5B	9	7,0%	14	10,9%	6	4,7%	29	22,7%
	5C	13	10,2%	13	10,2%	3	2,3%	29	22,7%
	5D	17	13,3%	13	10,2%	8	6,2%	38	29,7%
	Total	43	33,6%	54	42,2%	31	24,2%	128	100,0%
Sexo ( $P(X^2)=0,145$ )	F	15	11,7%	29	22,7%	12	9,4%	56	43,8%
	M	28	21,9%	25	19,5%	19	14,8%	72	56,2%
	Total	43	33,6%	54	42,2%	31	24,2%	128	100,0%
Edad ( $P(X^2)=0,116$ )	<=15	0	0,0%	1	0,8%	0	0,0%	1	0,8%
	16 a 17	40	31,2%	53	41,4%	31	24,2%	124	96,9%
	18	3	2,3%	0	0,0%	0	0,0%	3	2,3%
	Total	43	33,6%	54	42,2%	31	24,2%	128	100,0%

Fuente: elaboración propia.

#### 4.1.3.c. Resultados por objetivos

##### 1) Componente Inteligencia emocional y autoeficacia

Los resultados descriptivos del nivel de Inteligencia emocional y su vinculación con la autoeficacia académica, sugieren que del 77,3% de los casos detectados con baja inteligencia emocional, la mayoría de ellos posee un nivel de autoeficacia académica baja (32,8%) o moderada (30,5%). De forma similar, del 18,8% de casos identificados con una inteligencia emocional moderada, su autoeficacia académica fue moderada (10,9%) o alta (7%). Por último, se encontró que los estudiantes con inteligencia emocional alta (3,9%) aunque son muy pocos muestran una alta autoeficacia académica (3,1%). La tabla 7 resume dichos resultados.

Tabla 5. Nivel de Inteligencia emocional y autoeficacia académica

		Autoeficacia académica							
		Baja		Moderada		Alta		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Inteligencia emocional	Baja	42	32,8%	39	30,5%	18	14,1%	99	77,3%
	Moderada	1	0,8%	14	10,9%	9	7,0%	24	18,8%
	Alta	0	0,0%	1	0,8%	4	3,1%	5	3,9%
	Total	43	33,6%	54	42,2%	31	24,2%	128	100,0%

##### 2) Componente Interpersonal y Autoeficacia académica

En cuanto al componente interpersonal y su relación con la autoeficacia académica, se encontró que del 98,4% de los casos detectados con baja inteligencia emocional Interpersonal, la mayoría de ellos posee un nivel de autoeficacia académica baja (33,6%) o moderada (41,4%). Asimismo, del 1,6% de los casos clasificados con

una inteligencia emocional Interpersonal moderada, registraron una autoeficacia académica moderada (0,8%) o alta (0,8%). No se encontraron casos de inteligencia interpersonal alta o autoeficacia academia alta. La tabla 8 esquematiza dichos resultados.

Tabla 6. Nivel del componente interpersonal y autoeficacia académica

		Autoeficacia académica						Total	
		Baja		Moderada		Alta			
		n	%	n	%	n	%	n	%
Interpersonal	Baja	43	33,6%	53	41,4%	30	23,4%	126	98,4%
	Moderada	0	0,0%	1	0,8%	1	0,8%	2	1,6%
	Alta	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	Total	43	33,6%	54	42,2%	31	24,2%	128	100,0%

Fuente: elaboración propia.

### 3) Componente Adaptabilidad y autoeficacia académica

Al examinar el componente de adaptabilidad y su vinculación con la autoeficacia académica, se evidenció que del 89,1% de los casos detectados con baja adaptabilidad, la mayoría de los mismos poseen un nivel de autoeficacia académica baja (32,8%) o moderada (39,8%). De forma similar, del 8,6% de los casos clasificados con un componente de adaptabilidad moderada, mostraron una autoeficacia académica moderada (2,3%) o alta (6,3%). La tabla 9 esquematiza dichos resultados.

Tabla 7. Nivel del componente adaptabilidad y autoeficacia académica

		Autoeficacia académica						Total	
		Baja		Moderada		Alta			
		n	%	n	%	n	%	n	%
Adaptabilidad	Baja	42	32,8%	51	39,8%	21	16,4%	114	89,1%
	Moderada	0	0,0%	3	2,3%	8	6,3%	11	8,6%
	Alta	1	,8%	0	0,0%	2	1,6%	3	2,3%

Fuente: elaboración propia.

### 4) Componente Manejo del estrés y autoeficacia académica.

En referencia al componente de manejo del estrés y su nexos con la autoeficacia académica, se comprobó que del 76,6% de los casos detectados con baja inteligencia emocional para el manejo de estrés, una gran parte tiene un nivel de autoeficacia académica baja (32%) o moderada (31,3%) Además, del 19,5% de los casos ubicados con una inteligencia emocional para manejar el estrés de tipo

moderada, mostraron una autoeficacia académica moderada (9,4%) o alta (8,6%). Asimismo, del total de casos con un nivel de inteligencia emocional de manejo de estrés alta (3,9%), reportaron un nivel de autoeficacia académica moderada (1,6%) o alta (2,3%). La tabla 10 resume dichos resultados.

Tabla 8. Nivel del componente manejo del estrés y autoeficacia académica

		Autoeficacia académica						Total	
		Baja		Moderada		Alta			
		n	%	n	%	n	%	n	%
Manejo del estrés	Baja	41	32,0%	40	31,3%	17	13,3%	98	76,6%
	Moderada	2	1,6%	12	9,4%	11	8,6%	25	19,5%
	Alta	0	0,0%	2	1,6%	3	2,3%	5	3,9%
	Total	43	33,6%	54	42,2%	31	24,2%	128	100,0%

Fuente: elaboración propia.

##### 5) Componente intrapersonal y autoeficacia académica

En cuanto al componente de inteligencia emocional intrapersonal y su vinculación con la autoeficacia académica, se encontró que del 88,3% de los casos detectados con baja inteligencia emocional intrapersonal, la mayoría de ellos tiene un nivel de autoeficacia académica baja (32,8%) o moderada (35,9%). Asimismo, del 10,39% de los estudiantes clasificados con una inteligencia emocional intrapersonal moderada, su autoeficacia académica también fue moderada (6,2%) o alta (3,9%). La tabla 11 desglosa dichos resultados.

Tabla 9. Nivel del componente intrapersonal y autoeficacia académica

		Autoeficacia académica						Total	
		Baja		Moderada		Alta			
		n	%	n	%	n	%	n	%
Intrapersonal	Baja	42	32,8%	46	35,9%	25	19,5%	113	88,3%
	Moderada	1	0,8%	8	6,2%	5	3,9%	14	10,9%
	Alta	0	0,0%	0	0,0%	1	0,8%	1	0,8%
	Total	43	33,6%	54	42,2%	31	24,2%	128	100,0%

Fuente: elaboración propia.

##### 6) Componente estado de ánimo general y autoeficacia académica

Al examinar el componente de inteligencia emocional referido al estado de ánimo general y su relación con la autoeficacia académica, se encontró que del 85,2% de los casos ubicados con una baja inteligencia emocional en dicho componente, posee un nivel de autoeficacia académica baja (33%) o moderada (33,6%).

Asimismo, del 14,8% de casos clasificados con una inteligencia emocional moderada, su autoeficacia académica también fue moderada (8,6%) o alta (6,2%). Resalta el hecho que no existen estudiantes con un nivel de inteligencia emocional alta en este componente o autoeficacia alta. La tabla 12 ilustra dichos resultados.

Tabla 10. Nivel del componente estado de ánimo general y autoeficacia académica

		Autoeficacia académica						Total	
		Baja		Moderada		Alta			
		n	%	n	%	n	%	n	%
Estado de ánimo general	Baja	4	33,6	4	33,6	2	18,0	10	85,2%
		3	%	3	%	3	%	9	
	Moderada	0	0,0%	1	8,6%	8	6,2%	19	14,8%
		1		1		8		19	
	Alta	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	Total	4	33,6	5	42,2	3	24,2	12	100,0
		3	%	4	%	1	%	8	%

Fuente: elaboración propia.

## 4.2 Contrastación de Hipótesis

### 4.2.1.a. Prueba de normalidad

Para llevar a cabo el proceso de comprobación de hipótesis, en primer término, se realizó la prueba de normalidad de las variables a contrastar, utilizando para ello el estadístico no paramétrico de Kolmogorov-Smirnov. Dicho test se muestra en la tabla 13, el mismo reveló la aceptación de la hipótesis nula ( $H_0$ ) de normalidad de los datos utilizados ( $p > 0,05$ ), por tanto, las pruebas de comprobación se efectuaron mediante test de correlación paramétricos.

Tabla 11. Prueba de Kolmogorov-Smirnov

	N	Z de Kolmogorov-Smirnov	Sig. asintót. (bilateral)
Interpersonal	128	0,585	0,884
Adaptabilidad	128	0,709	0,697
Manejo de estrés	128	0,751	0,625
Intrapersonal	128	1,233	0,095
Estado de ánimo	128	0,943	0,336
Inteligencia emocional	128	0,857	0,454
Autoeficacia	128	1,535	0,068

Fuente: elaboración propia.

#### 4.2.1.b. Prueba de hipótesis.

##### 1) *Hipótesis general.*

##### A. Planteamiento de hipótesis.

$H_0$ = No existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la autoeficacia académica de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

$H_1$ = Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la autoeficacia académica de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

##### B. Nivel de significancia.

Alfa= 0.05

##### C. Estadístico de Prueba

R de Pearson.

##### D. Regla de decisión.

Si la significancia bilateral del estadístico R de Pearson es menor igual a 0,05 se rechaza la  $H_0$  y por tanto, existe relación entre las variables contrastadas, en caso contrario, no hay indicios significativos de relación entre las variables.

##### E. Resultados

Dado que  $r=0,412$  ( $p<0,05$ ), se evidencia que existe suficiente evidencia para rechazar la  $H_0$ , por ende, se puede afirmar que existe una relación significativa positiva entre la inteligencia emocional y la autoeficacia académica. Dada la magnitud del coeficiente R se puede afirmar que dicha relación es moderada.

Tabla 12. Prueba de hipótesis general

		Autoeficacia
Inteligencia emocional	Correlación de Pearson	,412**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	128

Fuente: elaboración propia.

## 2) Hipótesis específica 1.

### A. Planteamiento de hipótesis.

$H_0$ = No existe una relación significativa entre el componente interpersonal y la autoeficacia académica de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

$H_1$ = Existe una relación significativa entre el componente interpersonal y la autoeficacia académica de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

### B. Nivel de significancia.

Alfa= 0.05

### C. Estadístico de Prueba

R de Pearson.

### D. Regla de decisión.

Si la significancia bilateral del estadístico R de Pearson es menor igual a 0,05 se rechaza la  $H_0$  y por tanto existe relación entre las variables contrastadas, en caso contrario, no hay indicios significativos de relación entre las variables.

### E. Resultados

Dado que  $r=0,335$  ( $p<0,05$ ), se evidencia que existe suficiente evidencia para rechazar la  $H_0$ , por ende, se puede afirmar que existe una relación significativa positiva entre el componente Interpersonal y la autoeficacia académica. Dada la magnitud del coeficiente R se puede afirmar que dicha relación es débil.

Tabla 13. Prueba de hipótesis específica número 1

		Autoeficacia
Interpersonal	Correlación de Pearson	,335**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	128

Fuente: elaboración propia.

### 3) Hipótesis específica 2.

#### A. Planteamiento de hipótesis.

$H_0$ = No existe una relación significativa entre el componente de adaptabilidad y la autoeficacia académica de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

$H_1$ = Existe una relación significativa entre el componente de adaptabilidad y la autoeficacia académica de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

#### B. Nivel de significancia.

Alfa= 0.05

#### C. Estadístico de Prueba

R de Pearson.

#### D. Regla de decisión.

Si la significancia bilateral del estadístico R de Pearson es menor igual a 0,05 se rechaza la  $H_0$  y por tanto existe relación entre las variables contrastadas, en caso contrario, no hay indicios significativos de relación entre las variables.

#### E. Resultados

Dado que  $r=0,401$  ( $p<0,05$ ), se evidencia que existe suficiente evidencia para rechazar la  $H_0$ , por ende, se puede afirmar que existe una relación significativa positiva entre el componente de adaptabilidad y la autoeficacia académica. Dada la magnitud del coeficiente R se puede afirmar que dicha relación es moderada

Tabla 14. Prueba de hipótesis específica número 2

		Autoeficacia
Adaptabilidad	Correlación de Pearson	,401**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	128

Fuente: elaboración propia.



#### 4) Hipótesis específica 3.

##### A. Planteamiento de hipótesis.

$H_0$ = No existe una relación significativa entre el componente de manejo del estrés y la autoeficacia académica de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

$H_1$ = Existe una relación significativa entre el componente de manejo del estrés y la autoeficacia académica de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

##### B. Nivel de significancia.

Alfa= 0.05

##### C. Estadístico de Prueba

R de Pearson.

##### D. Regla de decisión.

Si la significancia bilateral del estadístico R de Pearson es menor igual a 0,05 se rechaza la  $H_0$  y por tanto existe relación entre las variables contrastadas, en caso contrario, no hay indicios significativos de relación entre las variables.

##### E. Resultados

Dado que  $r=0,283$  ( $p<0,05$ ), se evidencia que existe suficiente evidencia para rechazar la  $H_0$ , por ende, se puede afirmar que existe una relación significativa positiva entre el componente de manejo del estrés y la autoeficacia académica. Dada la magnitud del coeficiente R se puede afirmar que dicha relación es débil.

Tabla 15. Prueba de hipótesis específica número 3

		Autoeficacia
Manejo del estrés	Correlación de Pearson	,283**
	Sig. (bilateral)	,001
	N	128

Fuente: elaboración propia.

#### 5) Hipótesis específica 4.

##### A. Planteamiento de hipótesis.

H<sub>0</sub>= No existe una relación significativa entre el componente intrapersonal y la autoeficacia académica de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

H<sub>1</sub>= Existe una relación significativa entre el componente intrapersonal y la autoeficacia académica de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

##### B. Nivel de significancia.

Alfa= 0.05

##### C. Estadístico de Prueba

R de Pearson.

##### D. Regla de decisión.

Si la significancia bilateral del estadístico R de Pearson es menor igual a 0,05 se rechaza la H<sub>0</sub> y por tanto existe relación entre las variables contrastadas, en caso contrario, no hay indicios significativos de relación entre las variables.

##### E. Resultados

Dado que  $r=0,297$  ( $p<0,05$ ), se evidencia que existe suficiente evidencia para rechazar la H<sub>0</sub>, por ende, se puede afirmar que existe una relación significativa positiva entre el componente intrapersonal y la autoeficacia académica. Dada la magnitud del coeficiente R se puede afirmar que dicha relación es débil.

Tabla 16. Prueba de hipótesis específica número 4

		Autoeficacia
Intrapersonal	Correlación de Pearson	,297**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	128

Fuente: elaboración propia.

#### 6) Hipótesis específica 5.

##### A. Planteamiento de hipótesis.

H<sub>0</sub>= No existe una relación significativa entre el componente estado de ánimo y la autoeficacia académica de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

H<sub>1</sub>= Existe una relación significativa entre el componente estado de ánimo y la autoeficacia académica de los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019.

B. Nivel de significancia.

Alfa= 0.05

C. Estadístico de Prueba

R de Pearson.

D. Regla de decisión.

Si la significancia bilateral del estadístico R de Pearson es menor igual a 0,05 se rechaza la H<sub>0</sub> y por tanto existe relación entre las variables contrastadas, en caso contrario, no hay indicios significativos de relación entre las variables.

#### E. Resultados

Dado que  $r=0,405$  ( $p<0,05$ ), se evidencia que existe suficiente evidencia para rechazar la H<sub>0</sub>, por ende, se puede afirmar que existe una relación significativa positiva entre el componente estado de ánimo y la autoeficacia académica. Dada la magnitud del coeficiente R se puede afirmar que dicha relación es moderada.

Tabla 17. Prueba de hipótesis específica número 5

		Autoeficacia
Estado de animo	Correlación de Pearson	,405**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	128

Fuente: elaboración propia.

### 4.3 Discusión de Resultados

Tal y como se planteó al inicio de la investigación la misma tenía como norte general determinar la relación entre la inteligencia emocional y la autoeficacia en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019. Los resultados descriptivos e inferenciales, permiten afirmar que existe una relación positiva y moderada entre ambas variables ( $p<0,05$ ), es decir, cuando los estudiantes tienden a tener mayor puntaje de inteligencia emocional poseen mayor puntaje total de autoeficacia académica.

Este hallazgo también fue reportado por Del Rosal (2016) en España, donde encontró una relación positiva y significativa entre el nivel global de inteligencia emocional, autoestima y la autoeficacia de estudiantes universitarios. Dicho nexo pareciera demostrar que los estudiantes evaluados que logran ser capaz de entender y manejar sus propias emociones, pueden utilizar dichas habilidades en pro de su entorno socio educativo, generando una mayor autoeficacia académica y por ende mayor rendimiento académico, esta última relación de causa-efecto también fue corroborado por Páez y Castaño (2015),

De igual forma, aunque la relación entre la inteligencia emocional y la autoeficacia es positiva y significativa, debe interpretarse con cuidado pues la magnitud de dicha relación da cuenta de una asociación de tipo moderada tal y como fue encontrada a nivel de primaria por Salazar (2017). En este sentido, Cante (2016) afirmó que resulta difícil encontrar evidencias empíricas que hagan referencia a esta relación en un nivel fuerte, a pesar, de que la teoría avala su conexión directa. Ello pudiera explicarse por la acción de otras variables intervinientes en la autoeficacia académica, por ejemplo, Barahona (2014) encontró que dicha relación es más fuerte a medida que se avanza en la edad, asimismo la autoeficacia académica exige el dominio de ciertas habilidades técnicas no necesariamente emocionales.

En dicho contexto, la presente investigación se propuso como primer objetivo específico determinar la relación entre el componente interpersonal y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019. Al respecto, la evidencia muestra que existe una relación significativa positiva entre el componente interpersonal y la autoeficacia académica, sin embargo, la relación es débil. Bajo esta perspectiva, Cantle (2016) encontró un valor de  $r$  de 0.353 entre la inteligencia interpersonal y el rendimiento académico validando de forma indirecta los resultados obtenidos en la presente investigación. Según Del Rosal (2016) el componente interpersonal se refiere a la habilidad personal para poder reconocer y percibir las emociones en las otras personas (empatía),

asimismo, se relaciona con la habilidad para relacionarnos socialmente, por lo cual puede afectar de forma indirecta la autoeficacia académica.

Asimismo, el segundo objetivo que se perseguía en la tesis consistía en determinar la relación entre el componente de adaptabilidad y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019. En este sentido, se encontró que existe una relación significativa positiva y moderada entre el componente de adaptabilidad y la autoeficacia académica. Al respecto, Aguilar et al., (2014) afirman que una persona con mayor nivel de adaptabilidad tiene mejores habilidades para adaptarse a situaciones estresantes como lo es la etapa escolar, por lo cual pudiera ser un factor que incida de forma favorable en la autoeficacia académica.

En un orden de ideas similar, la investigación se trazó en su tercer objetivo determinar la relación entre el componente manejo del estrés y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019. En dicho sentido, se encontró que existe una relación significativa positiva y débil entre el componente de manejo del estrés y la autoeficacia académica. Al respecto, Aguilar et al., (2014) encontraron que aquellas personas con mayor nivel de manejo del estrés muestran mejores perspectivas de su vida académica, minimizando los sentimientos de estrés y frustración.

Por otra parte, la investigación se centró en su cuarto objetivo demostrar la relación entre el componente intrapersonal y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019. En este marco, se halló que existe una relación significativa positiva y débil entre el componente intrapersonal y la autoeficacia académica. Similarmente, Cantle (2016) encontró un valor de  $r$  de 0.353 (relación débil) entre la inteligencia intrapersonal y el rendimiento académico validando de forma indirecta los resultados obtenidos por la presente investigación. Asimismo, Anchorena (2015) encontró una relación débil entre el componente intrapersonal y la procrastinación, la cual es un

indicador indirecto de autoeficacia académica. Esto pudiera explicarse por el hecho que la habilidad intrapersonal es importante para la comprensión de las propias emociones de los estudiantes, de su conciencia permanente (Ugarriza, 2001) lo cual puede favorecer que los estudiantes desarrollen hábitos de estudio más consientes.

Por último, se planteó como quinto objetivo identificar la relación entre el componente estado de ánimo general y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019. En este sentido, se evidenció una relación significativa positiva y moderada entre el componente estado de ánimo y la autoeficacia académica. Según Ugarriza (2001), el estado de ánimo en general se trata de aceptar sus experiencias emocionales como únicas, excéntricas o culturalmente convencionales, creando una suerte de balance emocional o estado de ánimo que rige el esquema de valores de la persona y puede incidir de forma indirecta en la autoeficacia académica del estudiante.

## Conclusiones

1. El primer objetivo específico propuesto por la investigación fue determinar la relación entre el componente interpersonal y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019. Al respecto, se encontraron evidencias que identifican la existencia de una relación significativa positiva y débil entre el componente interpersonal y la autoeficacia académica.
2. El segundo objetivo que se perseguía en la tesis consistía en determinar la relación entre el componente de adaptabilidad y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019. En este sentido, se halló que existe una relación significativa positiva y moderada entre el componente de adaptabilidad y la autoeficacia académica.
3. El tercer objetivo trazado fue determinar la relación entre el componente manejo del estrés y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019. En dicho sentido, se evidenció que existe una relación significativa positiva y débil entre el componente de manejo del estrés y la autoeficacia académica.
4. El cuarto objetivo fue demostrar la relación entre el componente intrapersonal y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019. En este marco, se observó que existe una relación significativa positiva y débil entre el componente intrapersonal y la autoeficacia académica.
5. El quinto objetivo planteado fue identificar la relación entre el componente estado de ánimo general y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Daniel Becerra Ocampo, Moquegua 2019. En este sentido, se evidenció una relación significativa positiva y moderada entre el componente estado de ánimo y la autoeficacia académica.

## Recomendaciones

1. La primera recomendación al estudiar la relación entre la inteligencia emocional interpersonal y la autoeficacia académica, es que se deben hacer esfuerzos por implementar programas de formación con vistas a mejorar la inteligencia emocional interpersonal de los estudiantes para poder así poder aumentar moderadamente la autoeficacia académica y por ende el rendimiento.
2. En segundo lugar, se recomienda realizar más estudios entre el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional y la autoeficacia académica en estudiantes de secundaria peruanos, dada la relación moderada y positiva detectada.
3. En tercer lugar, dada la relación débil entre el componente manejo del estrés y la autoeficacia académica, es permitente indagar en investigaciones complementarias cual categoría o ítems de la autoeficacia académica presenta mayor relación y así diseñar programas más efectivos.
4. En cuarto lugar, se recomienda realización de talleres que permitan la promoción de las habilidades intrapersonales de modo de conseguir mejores resultados de autoeficacia académica.
5. En último lugar se recomienda la consulta en expertos ligados al estado de ánimo, que puedan transformar el bajo nivel existente en los estudiantes y por tanto promover una mejor posición de autoeficacia académica.



## Bibliografía

- Aguilar, M. Gil, O. Pinto, V. Quijada, C. y Zúñiga, C. (2014). Inteligencia emocional, estrés, autoeficacia, locus de control y rendimiento académico en universitarios. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 19(1), 21-35. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29232614002>
- Anchorena, C. (2015). *Diferencia de los niveles de inteligencia emocional-social (IES) y de personalidad eficaz entre los estudiantes católicos practicantes y no practicantes de un colegio privado del distrito de Surco*. Tesis de Posgrado. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.
- Bandura, A. (2010). *Autoeficacia: como afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Barahona, M. (2014). *Correlación entre autoeficacia, autorregulación y rendimiento académico en los estudiantes de 4to y 5to bachillerato del Colegio San Francisco Javier de la Verapaz*. Tesis de Posgrado. Universidad Rafael Landívar. La Asunción, Guatemala.
- Bar-On, R. (2002) "*Bar-On Emotional Quotient Short Form (EQ-I: Short): Technical manual*". Toronto: Multi-Health Systems.
- Birkbeck, C. (2013). *La Generalidad de la Teoría de Autocontrol*. Madrid: Editorial Dykinson.
- Brophy, J. (2010). *Motivating Students to Learn* (3ra ed.). Nueva York: Routledge.
- Cante, L. (2016). *Estudio correlacional entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de lenguas extranjeras de Licenciatura de Educación Básica*. Tesis de maestría. Universidad Internacional de la Rioja. Bogotá, Colombia.
- Carrasco, J. (2017). *Relación entre inteligencia emocional, autoeficacia general y variables sociodemográficas en pacientes ambulatorios del servicio de psicología de una clínica de Lima Metropolitana*. Tesis de Pregrado. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Lima, Perú.

- Coll, C., Bustos, A., Córdoba, F., Del Rey, R., Engel, A., Escaño, J., Gil, M., Mauri, T., Monereo, C., Moreno, A., Onrubia, J., Ortega, R., Pozo, J. y Rochera, M. (2010). *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria*. (1ra ed.). Barcelona: Graó.
- Delgado, B. (2013). *Psicología del desarrollo en la infancia y la adolescencia*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Domínguez y Villegas (2014). Autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos: un enfoque de ecuaciones estructurales. Tesis de Pregrado. Lima. Perú.
- Del Rosal, I. (2016). *Inteligencia emocional, autoestima y autoeficacia en estudiantes universitarios*. Tesis de Posgrado. Universidad de Extremadura. Badajoz, España.
- Goleman, D. (2012). *“El cerebro y la Inteligencia Emocional”*. Editorial Kayros. Barcelona.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Inca, C. (2016). *La autoeficacia en el rendimiento académico y la capacidad de resolución de problemas matemáticos en estudiantes de cuarto grado de secundaria de un colegio estatal de San Juan de Lurigancho*. Tesis de Posgrado. Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú.
- Izquierdo-Martínez, S., y Gómez-Acosta, A. (2013). Dependencia afectiva: Abordaje desde una perspectiva contextual. *Psychologia. Avances de la Disciplina*, 7(1), 81-91.
- Sánchez, S., Gómez, M., Gordillo, M., García, V., y Pérez, M. (2012). ¿Sería la autoeficacia una variable influyente en los alumnos de ciencias del trabajo? *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 18(4), 471-478. Recuperado de [http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/3575/0214-9877\\_2012\\_1\\_4\\_471.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/3575/0214-9877_2012_1_4_471.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Navarro, D. (2017). *Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa, Barranca*. Tesis de pregrado. Universidad San Pedro. Chimbote, Perú.
- Ormrod, J. (2013). *Educational psychology: Developing learners* (8va ed.). Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Organización Mundial de la Salud (2019). Desarrollo en la adolescencia. Recuperado de [https://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/](https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/)
- Páez, M. y Castaño, J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*. Vol. 32. 2. 268-285. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21341030006>
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2019). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. (11ra ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Blanco, H., Aguirre, J., Barrón, J., y Blanco J (2016). Composición factorial de la Escala de Autoeficacia Académica en Universitarios mexicanos. *Formación Universitaria*, 9(2), 81-88.
- Salazar, M. (2017). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa 7077 "Los Reyes Rojos" de Chorrillos*. Tesis de Posgrado. Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Schwarzer, R., y Warner, L. (2012). Perceived Self-Efficacy and its Relationship to Resilience. En S. Prince-Embury y D. Saklofske (Eds.), *Resilience in Children, Adolescents and Adults* (pp. 139-150). The Springer Series on Human Exceptionality. Nueva York, NY: Springer.
- Shaffer, D., y Kipp, K. (2013). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. México D.F.: Cengage.
- Stassen, K. (2015). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.

Sternberg, R., y Zhang, L. (2011). *Perspective of thinking, learning and cognitive styles*. Nueva York, NY: Routledge.

Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, (4), 129-160. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118178005.pdf>