



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

(UTN)

FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

(FECYT)

CARRERA: PSICOLOGÍA EN LÍNEA

**INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN
CURRICULAR, MODALIDAD DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

TEMA:

**“IMPACTO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL
RENDIMIENTO DE LOS NIÑOS DE 8 A 10 AÑOS DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LAS AMÉRICAS”**

**Trabajo de titulación previo a la obtención del título de: LICENCIATURA EN
PSICOLOGÍA**

Línea de investigación: Desarrollo Social y del Comportamiento Humano

Autores: Erika Lizbeth Jiménez Moncayo

Cindy Anahí Santos Morales

Tutor: Msc. Julio Cesar Guzmán Bravo

Ibarra-enero 2026



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE BIBLIOTECA UNIVERSITARIA

AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

1.-IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA

En cumplimiento del Art. 144 de la Ley de Educación Superior, hago la entrega del presente trabajo a la Universidad Técnica del Norte para que sea publicado en el Repositorio Digital Institucional, para lo cual pongo a disposición la siguiente información:

DATOS DEL CONTACTO			
CÉDULA DE IDENTIDAD:	DE	Erika Lizbeth Jiménez Moncayo. C.I: 1721761490 Cindy Anahí Santos Morales. C.I: 1712358652	
APELLIDOS Y NOMBRES:	Y	Erika Lizbeth Jiménez Moncayo Cindy Anahí Santos Morales	
DIRECCIÓN:		Quito - Ecuador	
EMAIL:		eljimenezm@utn.edu.ec / casantosm@utn.edu.ec	
TELÉFONO FIJO:	023081613	TELÉFONO MÓVIL:	0985487313 0984110069

DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO:	Impacto de la inteligencia emocional en el rendimiento de los niños de 8 a 10 años de la Institución Educativa de las Américas
AUTOR (ES):	Erika Lizbeth Jiménez Moncayo Cindy Anahí Santos Morales
FECHA: DD/MM/AAAA	27 de enero del 2026
SOLO PARA TRABAJOS DE GRADO	
PROGRAMA:	<input checked="" type="checkbox"/> PREGRADO <input type="checkbox"/> POSGRADO
TITULO POR EL QUE OPTA:	Licenciatura en Psicología
ASESOR /DIRECTOR:	Msc. Zambrano Andrango Sandra Verónica Msc. Guzmán Bravo Julio Cesar

2.- CONSTANCIAS

El autor (es) manifiesta (n) que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrolló, sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es original y que es (son) el (los) titular (es) de los derechos patrimoniales, por lo que asume (n) la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrá (n) en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra, a los 27 días, del mes de enero de 2026

AUTORES:

Firma

Nombre: Erika Lizbeth Jiménez Moncayo

Firma

Nombre: Cindy Anahí Santos Morales

CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

Ibarra, 27 de enero del 2026

Msc. Julio Cesar Guzmán Bravo

DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

CERTIFICA:

Haber revisado el presente informe final del trabajo de integración curricular, el mismo que se ajusta a las normas vigentes de la Unidad Académica de la Universidad Técnica del Norte; en consecuencia, autorizo su presentación para los fines legales pertinentes.

Msc. Julio Cesar Guzmán Bravo

C.C: 1002438602

DEDICATORIA

Este trabajo de investigación se lo dedico a mi madre que confió en mi desde el principio, cuando decidí asumir este reto, que es mi sueño desde hace muchos años, me apoyo con sus palabras de aliento, con su empatía única, con su amor y fe infinita que me acompañaron en cada dificultad, momentos de angustia y frustración, así como también a mi familia que son mi motor y motivación todos los días para salir adelante y ser mejor cada día a pesar de los problemas que existan en el camino, adicional no puedo dejar de mencionar a mi perrita Mochi que ha sido de gran apoyo emocional las noches de estudio y cansancio, donde nunca me faltó su mirada y compañía sincera.

Cindy Anahí Santos Morales

La presente investigación se la dedico en primer lugar a mi esposo por ser mi apoyo en cada paso que he ido dando, por celebrar conmigo cada peldaño que fui escalando, solo puedo decir que, sin ti, el camino no hubiera sido igual, a mis hijos, mi mayor inspiración, este logro es por y para ustedes, a mis padres por su amor incondicional, a mis hermanos que creen en mí, a mis suegros por su comprensión y ayuda constante, a mis niños de tareas dirigidas por hacerme acuerdo con sus necesidades y ocurrencias porque escogí este camino, a todos mis seres queridos por ser esa voz de aliento y esas palabras tan oportunas cuando flaqueaba, a todos ustedes con amor y una profunda gratitud.

Erika Lizbeth Jiménez Moncayo

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a nuestras familias que nos dieron su paciencia, comprensión y tiempo durante estos años para poder cumplir con nuestras responsabilidades académicas, a nuestros docentes y tutores que nos guiaron con su conocimiento y nos otorgaron las herramientas necesarias para conseguir este logro, a Dios por darnos siempre su mano, guiarnos, protegernos y fortalecernos en este camino y a nosotras mismas por ser valientes, perseverantes, constantes y no rendirnos hasta conseguir nuestra meta.

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo determinar la relación de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los niños de 8 a 10 años en la Institución Educativa de las Américas. Se utilizó un enfoque cuantitativo, correlacional, transversal; la prueba Bar-On EQ-i: YV para medir la inteligencia emocional y las notas del segundo trimestre para medir el rendimiento académico. La muestra fue conformada por 43 estudiantes de cuarto y quinto grado de básica. Los datos se analizaron a través del programa SPSS, utilizando el coeficiente de correlación de Pearson para determinar la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Los resultados indicaron que la mayoría de los niños se localizó en un nivel promedio en las áreas intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo. Pero solo la adaptabilidad se correlacionó de forma positiva y significativa con el promedio general ($r = 0.381$; $p = 0.012$), demostrando que los niños más adaptables y flexibles emocionalmente obtuvieron mejores resultados escolares. De estos resultados se infirió que la inteligencia emocional, específicamente la adaptabilidad, es un predictor del rendimiento escolar, ya que permite la autorregulación, la resiliencia y la solución de problemas. Por lo tanto, se planteó un programa de estrategias psicoeducativas para reforzar las habilidades emocionales a través del semáforo de las emociones, el diario emocional y el rincón para el alma, y así favorecer un aprendizaje integral y un ambiente escolar favorable.

Palabras clave: inteligencia emocional, rendimiento académico, psicoeducativa, habilidades, intrapersonal, interpersonal.

ABSTRAC

The study aimed to determine the impact of emotional intelligence on the academic performance of children aged 8 to 10 years at the Educational Institution of the Americas. A quantitative, correlational, cross-sectional approach was used; the Bar-On EQ-i: YV test to measure emotional intelligence and the grades of the second trimester to measure academic performance. The sample was made up of 43 students of fourth and fifth grade of basic. The data were analyzed through the SPSS program, using the Pearson correlation coefficient to determine the relationship between the dimensions of emotional intelligence and academic performance. The results indicated that most of the children were located at an average level in the areas of intrapersonal, interpersonal, stress management, adaptability and mood. But only adaptability was positively and significantly correlated with the overall average ($r = 0.381$; $p = 0.012$), showing that more emotionally adaptable and flexible children obtained better school results. From these results it was inferred that emotional intelligence, specifically adaptability, is a predictor of school performance, since it allows self-regulation, resilience and problem solving. Therefore, a program of psychoeducational strategies was proposed to reinforce emotional skills through the traffic light of emotions, the emotional diary and the corner for the soul, and thus promote comprehensive learning and a favorable school environment.

Keywords: emotional intelligence, academic performance, psychoeducational skills, interpersonal, intrapersonal.

INDICE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	12
Motivaciones para la investigación	12
Problema de Investigación	12
Justificación.....	14
Impactos que la investigación generó o generará.....	15
OBJETIVOS.....	16
1. CAPITULO I: Marco Teórico	17
1.1. La inteligencia emocional	17
1.2. Dimensiones e importancia de la inteligencia emocional	18
1.3. Habilidades emocionales y su relación con la motivación y el compromiso	19
1.4. La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico.....	21
1.5. Perspectivas psicoeducativas sobre el papel de las emociones en la educación	22
1.6. Modelos del aprendizaje socioemocional	23
1.7. La regulación emocional como estrategia frente al estrés académico	25
1.8. Programas y estrategias de educación emocional	26
2. CAPITULO II: MARCO METODOLÓGICO.....	31
2.1. Tipo de Investigación.....	31
2.2. Técnicas e instrumentos	31
2.3. Hipótesis.....	32
2.4. Matriz de operacionalización de variables	33
2.5. Participantes	34

2.6. Procedimiento y Análisis de Datos	35
3. CAPITULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	36
3.1. Resultados	36
3.2. Discusión.....	52
4. CAPÍTULO IV	54
4.1. Propuesta	54
CONCLUSIONES	58
RECOMENDACIONES.....	60
ANEXOS	68
4.2. ANEXO 1: TEST QUE SE TOMO A LOS NIÑOS	68

INDICE TABLAS

Tabla 1 Baremos de prueba BarOn EQ-i: YV	32
Tabla 2. Matriz de Operacionalización de variables.....	33
Tabla 3. Distribución de Frecuencia del Coeficiente Emocional en Estudiantes de 8 a 10 años	36
Tabla 4. Distribución de Frecuencia del Rendimiento Académico en Estudiantes de 8 a 10 Años	37
Tabla 5. Correlación de Pearson entre Coeficiente Emocional y Rendimiento Académico ...	40
Tabla 6. Distribución de la Edad.....	41
Tabla 7. Distribución de Género.....	41
Tabla 8. Distribución de la Dimensión Intrapersonal	42
Tabla 9. Distribución de la Dimensión Interpersonal	42
Tabla 10. Distribución de la Dimensión Manejo del Estrés	43

Tabla 11. Distribución de la Dimensión Adaptabilidad.....	44
Tabla 12. Distribución de la Dimensión Estado de Ánimo	44
Tabla 13. Distribución de la Dimensión Impresión Positiva	45
Tabla 14. Calificaciones.....	47
Tabla 15. Correlación entre Dimensión Interpersonal y R. Académico	48
Tabla 16. Correlación entre Dimensión Intrapersonal y R. Académico	49
Tabla 17. Correlación entre Dimensión Manejo del Estrés y R. Académico	49
Tabla 18. Correlación entre Adaptabilidad y R. Académico	50
Tabla 19. Correlación entre Estado de Ánimo y R. Académico.....	51
Tabla 20. Correlación entre Impresión Positiva y R. Académico.....	51
Tabla 21. Estrategias Psicoeducativas Propuestas	54
Ilustración 1. Relación entre Rendimiento Académico y Dimensiones del Coeficiente Emocional	46

INTRODUCCIÓN

Motivaciones para la investigación

La inteligencia emocional, entendida como la habilidad para identificar, comprender y administrar las emociones propias y ajenas, ha adquirido una importancia significativa en el contexto educativo en las últimas décadas. Este término, propuesto por Goleman, influye en el bienestar psicológico, en el rendimiento académico y social de los estudiantes. Esta investigación titulada "Impacto de la inteligencia emocional en el rendimiento de los niños de 8 a 10 años de la Institución Educativa de las Américas" es una necesidad latente en el campo educativo, ya que es importante desarrollar habilidades emocionales para garantizar un aprendizaje integral. El propósito primordial de este estudio es examinar la correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, discerniendo cómo las dimensiones emocionales influyen en el rendimiento académico y sugiriendo estrategias para potenciarlas en los estudiantes.

El interés por explorar este tema se origina a partir de la observación de diversos factores que inciden en el proceso de aprendizaje en etapas tempranas de la vida. La ausencia de habilidades emocionales, según investigaciones, obstaculiza el manejo de circunstancias como la frustración, los conflictos entre personas o el estrés y repercute negativamente en el desempeño académico. De acuerdo con (Blanco A. , 2019), los alumnos que poseen escasas capacidades en inteligencia emocional tienen menos aptitudes para enfocarse, solucionar dificultades y colaborar en equipo, habilidades que son fundamentales para el éxito académico. Esta situación, observada en la Institución Educativa de las Américas, motivó el desarrollo de esta investigación, ya que se identificó que el fortalecimiento de la inteligencia emocional podría ser un factor determinante para mejorar el rendimiento de los niños entre 8 y 10 años.

Problema de Investigación

Actualmente, la inteligencia emocional ha surgido como un elemento esencial en el desarrollo holístico de los estudiantes, particularmente durante el período de educación primaria. La inteligencia emocional es la capacidad para reconocer, entender y manejar las emociones propias y de los demás y que permite establecer relaciones sanas, tomar decisiones adecuadas y manejar situaciones difíciles en el ámbito escolar (Xhani, Hoxhaj, Zykaj, & Sinaj, 2023). Diversas investigaciones han confirmado que los niños con mayor IE tienen mejor

rendimiento escolar, ya que saben controlar mejor el estrés, la frustración y los conflictos interpersonales en la escuela (Shukla y Verma, 2024). No obstante, en numerosos sistemas educativos aún prevalece una perspectiva convencional que prioriza el desarrollo cognitivo por encima del emocional, a pesar de que ambas dimensiones son complementarias.

Pese a la extensa investigación sobre el impacto de la inteligencia emocional en adolescentes y jóvenes universitarios, su estudio en niños de nivel primario continúa siendo restringido. Específicamente, en la Institución Educativa de las Américas ubicada al sur de la ciudad de Quito, se ha registrado una disparidad en el rendimiento académico entre los alumnos de 8 a 10 años la cual cuenta con 43 estudiantes entre esas edades, sin que existan documentaciones sistemáticas sobre factores emocionales que podrían estar incidiendo en dicha variabilidad y debido a que en la actualidad los educadores de la institución indican que enfrentan un reto persistente al intentar gestionar la educación junto con las emociones y un mejor rendimiento puesto que esta es una etapa clave en el desarrollo socioemocional porque ya no solo expresar emociones básicas sino que empiezan a regularlas, comprenderlas y utilizarlas en su relación con los demás. De acuerdo con Chávez y Salazar (2024) esta fase del desarrollo constituye un punto de inflexión crucial en la consolidación de habilidades emocionales que influyen en el proceso de aprendizaje escolar (Feng Li y Shi, 2019). Por consiguiente, el presente estudio se circunscribe al examen del efecto de la inteligencia emocional en el desempeño académico de estudiantes en este grupo etario, con el objetivo de identificar posibles correlaciones entre ambas variables. Investigaciones recientes señalan que la IE puede mejorar el rendimiento en áreas como las matemáticas o el lenguaje, especialmente cuando se fomenta desde el ámbito escolar (Palomera, Fernández, & Villoria, 2024).

En lo anterior, entonces, surge la pregunta: ¿De qué manera la inteligencia emocional impacta en el rendimiento académico de los estudiantes de 8 a 10 años en la Institución Educativa de las Américas? Esta cuestión tiene como objetivo investigar la influencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico, teniendo en cuenta que un desarrollo emocional óptimo posibilita a los niños una gestión más eficaz de sus relaciones interpersonales, una mayor motivación ante desafíos académicos y una adaptación más efectiva al contexto escolar (Soma, Asghar, & Hamid, 2021). La empatía y la autorregulación, elementos específicos de la Inteligencia Emocional, son mantenidos en una promoción positiva con el rendimiento académico, según investigaciones modernas (Palomera, Fernández, & Villoria, 2024). Asimismo, se ha comprobado que los alumnos con alta inteligencia emocional

presentan mayor capacidad de resiliencia, menor ansiedad y más disposición para aprender (Xhani, Hoxhaj, Zykaj, & Sinaj, 2023). Así pues, la respuesta a esta pregunta determinará si el desempeño académico y el bienestar de los alumnos de este establecimiento pueden beneficiarse con la aplicación de programas educativos fundamentados en la inteligencia emocional.

Justificación

Esta investigación se fundamenta en la necesidad de integrar la dimensión emocional en el currículo académico, reconociendo su influencia en el proceso de aprendizaje y la interacción social. Sandoval (2022) postula que los niños con un desarrollo emocional apropiado exhiben una mayor resiliencia, empatía y habilidad para afrontar desafíos, lo cual optimiza su desempeño académico y su interacción con los demás. Esta investigación tiene como objetivo no solo aportar al progreso académico de los alumnos, sino también robustecer sus competencias sociales y emocionales, fomentando un entorno escolar más equilibrado.

Cabe mencionar que los estudiantes de 8 a 10 años de la Institución Educativa de las Américas serán beneficiarios directos al fortalecer sus habilidades emocionales, lo que les permitirá mejorar su desempeño académico y una adaptación más efectiva al ambiente escolar. Además, los educadores representan un colectivo directamente beneficiado, dado que una comprensión más profunda del impacto de la inteligencia emocional propiciará la implementación de estrategias pedagógicas más eficaces y orientadas hacia el desarrollo holístico del estudiante (Fragoso, 2022). Después, son beneficiarios indirectos las familias de los estudiantes, que podrían observar mejoras en el comportamiento y la comunicación de sus hijos. Además, se reconoce a la comunidad educativa en general y al personal administrativo, que se verán beneficiados por un entorno escolar más favorable para el aprendizaje, cooperativo y armonioso.

En consecuencia, este estudio es de carácter transformador y formativo, ya que brinda pruebas para la incorporación deliberada de la inteligencia emocional en los programas educativos. Adicionalmente, satisface la demanda de implementar estrategias pedagógicas que promuevan tanto el desempeño académico como el bienestar psicoemocional de los alumnos, generando beneficios extensos y sostenibles para todos los participantes en el proceso educativo.

Impactos que la investigación generó o generará

Impacto social:

Desde un enfoque social, este estudio facilitará el fortalecimiento de la convivencia escolar a través del fomento de habilidades emocionales en niños de 8 a 10 años. Se anticipa que los alumnos, a corto plazo, tendrán un mejor control de emociones como la ira o la frustración, lo que les permitirá interactuar de manera más efectiva con sus profesores y compañeros. Se prevé que, en el futuro, estos aprendizajes se conviertan en relaciones sociales más fuertes y saludables en otros ámbitos de su vida. Investigaciones recientes demuestran que los alumnos con mayor inteligencia emocional poseen habilidades sociales superiores y se integran de manera más efectiva en entornos comunitarios variados (Xhani, Hoxhaj, Zykaj, & Sinaj, 2023).

Impacto educativo:

En el ámbito académico, se anticipa que los educadores dispondrán de estrategias eficaces para abordar las necesidades emocionales del estudiantado, lo cual podría tener un impacto positivo en su desempeño académico y en la calidad del ambiente escolar. La creación de un manual psicoeducativo fundamentado en pruebas empíricas proporcionará herramientas prácticas tales como juegos de rol, dinámicas grupales y relaciones con el objetivo de potenciar competencias como la empatía y la autorregulación. De acuerdo con Shukla y Verma (2024) la incorporación de la inteligencia emocional en la pedagogía favorece el desarrollo holístico de los estudiantes y potencia su compromiso con el proceso de aprendizaje.

Impacto psicológico:

Desde un enfoque psicológico, esta investigación empleará un método cuantitativo correlacional, utilizando herramientas como la prueba Bar-On ICE, para examinar la influencia de las emociones en el rendimiento académico. Los hallazgos facilitarán una comprensión más profunda de la comprensión entre la inteligencia emocional y el bienestar del alumno. Investigaciones contemporáneas evidencian que un elevado grado de inteligencia emocional potencia la autorregulación, la motivación y la gestión del estrés escolar, lo que repercute favorablemente en la salud mental de los niños (Ibrahim y Rimawi, 2018).

OBJETIVOS

Objetivo general

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en niños de 8 a 10 años de la Institución Educativa de las Américas.

Objetivos específicos

- Evaluar la inteligencia emocional de los niños de 8 a 10 años en la Institución Educativa de las Américas.
- Analizar los reportes de calificaciones de los niños de 8 a 10 años.
- Correlacionar los resultados obtenidos de la evaluación de inteligencia emocional con el análisis de las calificaciones de los niños de 8 a 10 años en la Institución Educativa de las Américas.
- Proponer estrategias psicoeducativas basadas en los hallazgos descriptivos y correlacionales del estudio.

1. CAPITULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. La inteligencia emocional

La inteligencia emocional es la habilidad de reconocer, entender, gestionar y regular emociones de una persona o un grupo. Este es un concepto que se ha hecho muy famoso por el trabajo de Daniel Goleman. Lleva tiempo que ha ganado mucha popularidad debido a su impacto en la vida personal, social y laboral de la gente. La IE proporciona habilidades de autorreflexión y regulación de emociones, mejora la interacción, construye mejores relaciones interpersonales y favorece la capacidad de resolver conflictos.

Asimismo, los estudios más actuales señalan que estas competencias son cruciales para un rendimiento óptimo en el entorno laboral y educativo, aumentando la productividad y el bienestar personal (Llamas et al., 2022). La inteligencia emocional se divide en dos categorías: las habilidades intrapersonales y las habilidades interpersonales. Las habilidades intrapersonales, como la autorregulación y la autoconciencia, permiten que un individuo identifique y controle sus sentimientos y responda positivamente a las circunstancias de la vida. Por otro lado, habilidades interpersonales como la empatía y la gestión de relaciones permiten a un individuo apreciar a los demás e interactuar con ellos de manera constructiva (Fernández & Cabello, 2021). Esta dualidad permite que una alta IE sea un requisito para el desarrollo equilibrado de un ser humano en cualquier periodo de la vida.

Con un enfoque único en la educación, la inteligencia emocional es un aspecto importante del aprendizaje socioemocional. Los programas que intentaron impulsar estas competencias han tenido un impacto positivo en el proceso educativo, en la disminución del estrés y en la autoestima de los estudiantes (Ortiz & Núñez, 2021). Por ejemplo, no solo es posible incluir a alumnos cuyos niveles emocionales han sido modificados por medio de ejercicios cooperativos, sino que también se ha hecho posible la inclusión de clases en donde todos los alumnos pueden participar de manera activa.

A lo largo de la evolución empresarial, la vida de la persona se hace más fácil al tener una buena autoimagen. De igual forma, los indicadores de estrés y la eficiencia del trabajo aumentan. Diferentes investigaciones han mostrado que las personas con alta inteligencia emocional tienen mayor dominio en el manejo de problemas y conflictos, toman decisiones más adecuadas y muestran mayor disposición a liderar con empatía. Esta es sólo una de las

muchas características que benefician a todos los empleadores y trabajadores en un entorno laboral cambiante y complejo.

1.2. Dimensiones e importancia de la inteligencia emocional

Entre las dimensiones de la inteligencia emocional encontramos:

Autoeficacia: Una persona emocionalmente inteligente se formula metas específicas y logra cumplirlas a pesar de las dificultades que se presenten.

Motivación: Es lo que impulsa a las personas a persistir, ser optimistas y positivas, esto hace que el entusiasmo por aprender aumente.

Empatía: Permite a las personas darse cuenta de lo que sienten o piensan los demás, escucharlos y llegar a comprenderlos sin juzgar.

Habilidades sociales: Son conductas que permiten a las personas interactuar y relacionarse con los demás de manera efectiva.

Autorregulación: Permite controlar las emociones para adaptarse a ciertas circunstancias de la vida.

Las habilidades emocionales no solo son beneficiosas para el bienestar de la persona, sino que también ayudan a fortalecer los vínculos con otras personas en el contexto escolar y en el diálogo intercultural creativo. La empatía y el trabajo colaborativo son fundamentales para que exista interacción entre los alumnos en el salón de clase, contribuyendo a que sea amable y no tan hostil (Rodríguez, 2024). Estas dinámicas disminuyen los conflictos y crean un ambiente de aprendizaje más positivo, donde todos los alumnos se sientan a gusto y motivados a participar en las actividades académicas.

La inteligencia emocional (IE) es un campo de investigación con una naturaleza multidisciplinaria, donde entran en contacto la educación, psicología, y neurociencia. Una de las personalidades más reconocidas dentro de este tema es Daniel Goleman, quien escribió el libro *Inteligencia Emocional* en 1995 donde Goleman subrayó que la autoestima, autorregulación, motivación, empatía, y habilidades sociales son muy importantes para el desarrollo personal y profesional y a menudo son más fundamentales que el CI. Su modelo ha

influenciado profundamente la manera en que las instituciones educativas y laborales abordan el tema del desarrollo de la competencia emocional (Herrera, Al-Lal, & Mohamed, 2020).

La teoría de las inteligencias múltiples (1983) de Howard Gardner también fue importante en la conceptualización de la IE. Gardner, dentro de su investigación, hizo la distinción entre las inteligencias interpersonal e intrapersonal que están relacionadas con la comprensión de los otros y el autocontrol. Aunque su teoría no aborda específicamente la IE, sin embargo, ofreció a sus seguidores una justificación para el análisis de las habilidades emocionales que de manera indirecta le eran subalternas, pero que le eran presentadas como formas legítimas de inteligencia (Segundo & Ortega, 2024).

Por su parte, Rovuen Bar-On fue quien elaboró el primer instrumento psicométrico de uso general para la medición de la IE: el Cuestionario sobre el Cociente Emocional (EQ-i). Desde este enfoque, la IE es entendida como un grupo de habilidades emocionales y sociales que se emplean para afrontar de forma efectiva las exigencias del entorno. Este modelo contempla la adaptabilidad y el establecimiento de relaciones interpersonales, así como el control del estrés, con lo que se coloca a la IE como un factor más para la salud en sentido integral (Iglesias, 2024).

1.3.Habilidades emocionales y su relación con la motivación y el compromiso

Para ver cómo las personas se relacionan con sus metas y el esfuerzo que les invierten, las destrezas emocionales son imprescindibles. Estas destrezas que sencillamente pueden ser el autoconocimiento, la regulación emocional o empatía se encuentran fundamentalmente asociadas a la motivación y al compromiso porque permiten a las personas hacer uso de sus emociones de forma más adecuada para mantener la energía y la voluntad requeridas para lograr sus objetivos. Una alta inteligencia emocional fomenta actitudes más positivas hacia los objetivos académicos y personales, impulsándose a sí mismo y deseando conseguir más.

Ser consciente de las emociones posibilita entenderse a uno mismo y la manera en que estas afectan el comportamiento y las decisiones. Identificar las emociones que ciertas circunstancias provocan (como sentirse frustrado, desafiado, cansado o enojado) posibilita concentrarse en maneras más optimistas de enfrentar los problemas. Esto hace que la motivación sea más genuina y duradera porque las metas se establecen en función de valores significativos y aspiraciones blandas (Ramos, Ayala, & Serpa, 2023).

La autorregulación emocional es otro pilar en el manejo de las emociones y la motivación. Por ejemplo, el control de los impulsos o de emociones negativas como la ansiedad y la ira permite centrarse en asuntos pertinentes. Son estas habilidades las que permiten suspender acciones dirigidas a objetivos incluso en presencia de obstáculos, mejorando así el nivel de compromiso para asumir responsabilidades y trabajar en proyectos con un enfoque a largo plazo. A medida que esta autorregulación se va desarrollando, se reducen las posibilidades de renunciar ante las dificultades, fortaleciendo la resiliencia (Lotito, 2022).

La empatía es la habilidad de comprender lo que sienten los demás y conectarse con ello, por lo que, es fundamental para la motivación y el compromiso a trabajar juntos en cualquier proyecto. En el trabajo o en el aula, la empatía hace que mejoren las relaciones, se trabaje mejor en equipo y se cree un ambiente que favorezca la productividad.

Como esto, la influencia de las habilidades emocionales sobre la motivación se manifiesta en la capacidad de fijar metas realistas. Una persona capaz tiende a marcarse objetivos claros y a elaborar estructuras para alcanzarlos, lo que refuerza su sentimiento de logro y la motivación. Además, reconocer los pequeños logros en el camino ayuda a fortalecerse en compromiso y genera una sensación de avance.

La gestión de emociones positivas como el entusiasmo y la satisfacción son tan importantes como la gestión del compromiso. Estas, al ser intencionadas, mejoran la creatividad y la concentración, brindando la energía necesaria para las diferentes tareas. Las emociones positivas funcionan como un motor interno capaz de impulsar a las personas a asumir retos y perseverar.

Para terminar, las habilidades emocionales son características que poseen personas que trabajan de manera decidida y que se comprometen al control y a la gestión de sus emociones. Tener la capacidad de manejar esas emociones no solo ayuda a una persona de manera individual, sino que permite un trabajo eficaz y sostenible hacia las metas que se han trazado, sean estas personales o grupales (Salgado & Graus, 2024). De esta forma, la potenciación del desarrollo emocional como parte inconcusa de la educación y de la organización puede propiciar mayor productividad y colaboración en el marco de un clima emocionalmente equilibrado.

1.4. La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico

La inteligencia emocional (IE) ha demostrado ser uno de los elementos clave en el desempeño escolar, ya que afecta en gran medida a la forma en que un estudiante se relaciona con sus emociones y se prepara para los problemas de la escuela. Muchas investigaciones han documentado que habilidades tales como la autorregulación emocional y el control del estrés ayudan mucho a mejorar la atención y el aprendizaje. Los estudiantes que han desarrollado estas competencias tienden a controlar mejor la impulsividad y el estrés y a tener una mejor disposición ante los problemas, facilitando así su rendimiento académico.

La autoeficacia, que guarda relación directa con la IE, al igual que la motivación permite mejor rendimiento. El estudiante emocionalmente inteligente es un individuo que formula metas específicas y logra cumplirlas a pesar de las dificultades que puedan presentarse. La autoeficacia, promovida por el conocimiento sobre sí mismo y la autodisciplina, logra satisfacer un proceso educativo, lo que estimula el rendimiento académico de manera positiva.

Desde el ámbito docente, el alumnado siempre va a estar expuesto al uso de la IE en la práctica pedagógica. Los docentes que desarrollan escucha activa y la empatía, mejoran la relación interpersonal con el alumno y su sentido de pertenencia y entusiasmo para aprender aumenta. Estas acciones fortalecen los lazos de afecto entre el profesor y el alumno, pues el aula es un lugar donde el alumno se siente respaldado en sus tareas tanto personales como escolares (Castillo et al., 2024).

El control de las emociones en circunstancias de gran tensión, tales como los exámenes o proyectos complejos, es otro elemento vinculado con el desempeño académico. Alentar la IE desde edades tempranas contribuye a que los educandos desarrollen competencias para la vida, como el manejo de conflictos y las relaciones sanas, que impactan en el rendimiento grupal y en la calidad del entorno educativo.

En el contexto educativo, Lev Vygotsky introdujo una propuesta sociocultural que destaca la importancia de la interacción social y las emociones en el proceso de aprendizaje. La zona de desarrollo próximo (ZPD) que él describe pone énfasis en cómo los mediadores emocionales y sociales facilitan el desarrollo cognitivo, mostrando el poder de las emociones en el contexto educativo (Gehlen & Delizoicov, 2020).

Y también Carol Dweck, con su teoría de la mentalidad (Mindset), ha trabajado la creencia en la capacidad para fortalecer la resiliencia emocional y el aprendizaje. Dweck hace una distinción entre mentalidad fija, que no permite el desarrollo, y la de crecimiento, que permite el desarrollo personal. Su aporte ha sido especialmente importante en la elaboración de programas educativos en que se incorporan componentes socioemocionales (Moya, 2022).

Finalmente, como parte de la psicología positiva, Martin Seligman aportó con el modelo PERMA el cual incorpora las emociones positivas, relaciones, significado y logros como componentes de bienestar. Este enfoque se ha implementado en muchos contextos educativos en el marco de una educación integral que permita superar el aprendizaje cognitivo y el desarrollo socioemocional. Así, se han elaborado los referentes que hacen posible la formulación de los fundamentos teóricos para estudiar y aplicar la inteligencia emocional en diferentes contextos.

1.5.Perspectivas psicoeducativas sobre el papel de las emociones en la educación

Las emociones juegan un papel importante en el sector educativo, ya que contribuyen al crecimiento de un estudiante y a sus relaciones dentro de una institución educativa. Las emociones de los profesores repercuten en los alumnos, la familia y los compañeros de trabajo por igual. Las emociones de los profesores deben ser controladas adecuadamente si se pretende mejorar el clima laboral que, a su vez, influya positivamente en el proceso enseñanza-aprendizaje. Esto lo apoyan (Miri & Pishghadam, 2021), que dicho afirma que las emociones dictan las relaciones.

Desde enfoques pedagógicos, las emociones y los sentimientos de las personas deben ser abordados y gestionados de tal modo que propicien el desarrollo social-emocional del aprendiz. (De la fuente, y otros, 2020) sostiene que la integración de las emociones a la enseñanza se puede alcanzar utilizando la lectura de obras de ficción porque fomenta la empatía, la autorregulación emocional, y otras destrezas importantes. Esto asegura que los estudiantes puedan adquirir habilidades fuera del aula que solventen sus necesidades en la vida diaria.

La educación emocional es vital no solo para los estudiantes, sino también para los profesores. Esto se debe a que ayuda a crear un ambiente laboral más saludable para todos. Ortega y García-Celay (2018) señalan que, dado que los maestros son figuras centrales en el

entorno educativo, deben cumplir con una gran cantidad de trabajo emocional. La capacitación en competencias emocionales puede permitirles cumplir con tales demandas con menos estrés y, por lo tanto, con mejor salud.

Algunas asignaturas, como la educación física, son un área donde las emociones influyen bastante en el proceso de aprendizaje. El aprendizaje se aborda sin centrarse en los resultados. Como expone Ramallo (2018), fomenta una educación libre y reflexiva que depende del auto mejoramiento y el desarrollo personal como medios para permitir que el niño se explore a sí mismo.

Tal y como se expuso en el párrafo anterior, las emociones son parte fundamental en la educación contemporánea y son importantes tanto para los alumnos como para los docentes. Es posible lograr un aprendizaje más profundo, inclusivo y efectivo en todos los niveles siempre que se apliquen criterios pedagógicos que tengan en cuenta y gestionen las emociones.

1.6. Modelos del aprendizaje socioemocional

El ASE (Aprendizaje Socio Emocional), por sus siglas, se relaciona a la gestión de habilidades sociales y emocionales en el contexto del aprendizaje y se reflexiona sobre su importancia dentro de la niñez en la actualidad pedagógica. El aprendizaje incluye tomar decisiones importantes y gestionar tanto sus emociones como su relación con los demás. Esta es una destreza que, para poder ser enseñada y aprendida, se ha encasillado dentro del ASE y la pedagogía.

En este artículo podremos abordar diversos modelos de competencias y habilidades emocionales que comienzan desde la enseñanza primaria como el aprendizaje empático colaborativo, hasta los modelos de autorregulación en los niveles superiores que utilizan herramientas digitales. Cada uno de los modelos tiene sus propias distintivas y características y enfrenta los retos del aprendizaje del siglo XXI desde su particularidad. Estos no sólo enriquecen a los estudiantes, sino también a los profesores, ya que estos desarrollan relaciones positivas dentro del aula e integran comunidades de aprendizaje cooperativas.

En las próximas secciones, hacemos un análisis más profundo de los modelos más relevantes junto con sus fundamentos teóricos específicos y sus posibles maneras de implementación en la práctica:

Modelo de aprendizaje cooperativo: Este modelo se ha aplicado en la educación física con el objetivo de desarrollar la inteligencia emocional en los alumnos de la primaria. Articular actividades como la cooperación y los deportes alternativos tiende a resultar en mejoras notables en la atención emocional, la claridad de los sentimientos y la reparación emocional (Prieto, Medrano, & Fernández-Río, El modelo de aprendizaje cooperativo para la mejora de inteligencia emocional en alumnado de educación primaria en educación física (Cooperative learning model for the improvement of emotional intelligence in primary education students in physical educati, 2024).

Modelo de gestión educativa en ambientes virtuales: En este modelo se integran plataformas digitales para apoyar la autorregulación y el desarrollo socioemocional de los estudiantes (Toledo, Castillo, Montecinos, & Briceño, Modelo de gestión educativa para programas en modalidad virtual de aprendizaje., 2020).

Modelo de gestión educativa en ambientes virtuales: Este modelo promueve la colaboración de escritorio entre docentes para desarrollar habilidades socioemocionales en estudiantes y profesionales, así como el trabajo colaborativo para la innovación pedagógica (Pastora & Fuentes, 2021). Algunos ejemplos son PADLET un espacio colaborativo donde los estudiantes tratan temas relacionados al respeto a las diferentes opiniones y puntos de vista o STORYBOARDTHAT donde los alumnos pueden crear historietas digitales relacionadas con la promoción de la conciencia sobre las problemáticas sociales.

Modelo de influencia educativa distribuida (IED): Este modelo fomenta la participación de todos los miembros en el aprendizaje en ambientes digitales y la colaboración entre todos para construir, cada vez, construcciones más complejas y significativas (Coll & Engel, El modelo de influencia Educativa Distribuida. Una herramienta conceptual y metodológica para el análisis de los procesos de aprendizaje colaborativo en entornos digitales, 2018).

Modelo de triple función del docente en el Aprendizaje: Este modelo redefine el papel del maestro dentro del aula, enfatizando su deber como promotor de la interacción colaborativa y el desarrollo socioemocional entre los aprendices (Bishop, Downes, Netcoh, Farber, & DeMink.}, 2020).

1.7.La regulación emocional como estrategia frente al estrés académico

La habilidad de la regulación emocional resulta ser esencial para poder lidiar con el estrés académico, puesto que les permite a los alumnos enfrentarse adaptativamente a desafíos en el sistema escolar. La regulación emocional permite al individuo identificar, comprender, y modificar las respuestas emocionales a una situación con el fin de lograr un equilibrio emocional que le ayude a desempeñarse mejor.

Una de las principales estrategias que se emplean para la regulación de emociones es la reevaluación cognitiva, que se enfoca en dar otra interpretación a los eventos que le generan estrés al individuo, de tal forma que se ha podido reducir el impacto emocional que estos provocan (Rojas, 2024). Por ejemplo, un estudiante que considera a un examen como una oportunidad de aprendizaje y no como una amenaza, logra reducir su nivel de ansiedad de manera significativa, un cambio de perspectiva que fomenta una actitud más positiva sobre los problemas y los ayuda a solucionarlos mejor.

El control de emociones y el estrés académico se pueden abordar desde el uso de técnicas como la meditación o la respiración profunda. Lo que señalan estas estrategias es que permiten regular la activación fisiológica que el estrés puede producir, como la tensión muscular y el aumento del ritmo cardíaco, entre otros más (Morán, Calderón, Miranda, Labbé, & Placencia, 2022). Con técnicas de relajación, los estudiantes logran entrar en estados de calma que ayudan a controlar las emociones y aumentan la concentración en momentos críticos como en la presentación de exámenes o proyectos finales.

El estrés puede ser contrarrestado por la autorreflexión emocional. Las emociones de frustración o miedo son emociones que permiten a los estudiantes tomar medidas de acción en las que logran darse cuenta de su estado emocional. Construir un entorno social contribuye a la autoconciencia y toma de decisiones en cuanto a las problemáticas que se dan en el ámbito educativo. Hablar acerca de temas escolares con otros alumnos o profesores puede ser positivo porque puede disminuir la presión relacionada con un concepto o dar un nuevo enfoque al tema (Jarrín-García & Moreta-Herrera, 2024). Este tipo de interacción social incrementa el control emocional puesto que refuerza los sentimientos de pertenencia y seguridad que permiten enfrentar las dificultades relacionadas con el rendimiento académico.

Este tipo de regulación emocional que se desarrolla como estrategia frente al estrés académico, mejora el bienestar del individuo y también beneficia al entorno educativo. Los estudiantes que logran regular sus emociones muestran mejores relaciones dentro y fuera del salón. La introducción de estas estrategias en la educación es crucial para incrementar la salud y la productividad en el ambiente académico.

1.8. Programas y estrategias de educación emocional

La educación emocional ha pasado a ser clave en los sistemas educativos actuales, ya que requiere prestar a la persona un desarrollo integral. Un caso ejemplar es el programa denominado ‘familias emocionadas’, que trata de desarrollar las habilidades emocionales de los padres para mejorar el clima emocional del hogar. Este programa ha sido desarrollado con base en el modelo pentagonal del GROOP y ha funcionado en el aumento de la conciencia emocional y en la entrega de estrategias prácticas para el uso familiar (Sanz & Parreño, 2023).

Dentro de la educación primaria destaca el programa de intervención realizado por Arnau y Bermell Corral el cual es de aplicación musical. Este programa tiene como objetivo utilizar la música para desarrollar el autoconcepto y las competencias emocionales de los alumnos. Los resultados indican que los alumnos que han recibido estas intervenciones avanzan de manera importante en sus relaciones sociales y en la competencia de la regulación emocional, lo que confirma la propuesta de utilizar la música en la enseñanza (Hamed, 2022).

La educación emocional ligada a la comunicación no verbal es otro gran paso, como hemos visto en un cálculo en infantil. Este programa evidencia cómo el cuerpo está conectado con las emociones al asegurar que actividades físicas como el teatro y el juego motor mejoran la inteligencia emocional y contribuyen a la personalidad de los niños en las primeras etapas escolares.

Un reciente estudio aplicado en algunas universidades de Chile encontró que el bienestar emocional no solo tiene incidencia en la vida diaria del estudiante, sino también en su rendimiento académico. Esto se traduce, en términos más llanos, en el impacto positivo que presenta la satisfacción con la vida en el desarrollo de competencias emocionales y la calidad de vida (Retanal, de Cis, Urrutia, & Arribas, 2024)

Por otro lado, uno de los programas de verbalización emocional incluye las intervenciones en educación emocional en la primera infancia, las cuales buscan que los niños

pequeños aprendan a reconocer y expresar sus emociones. Adoptar estos métodos de períodos tempranos permite un desarrollo socioemocional efectivo durante la primera infancia.

También hay otros programas y enfoques que enfatizan la importancia de incorporar la educación emocional en varias etapas de la escolaridad. Con estos estudiantes, el objetivo es una escolaridad holística y el desarrollo de comunidades más saludables y resilientes.

1.8.1. Capacitación a docentes en habilidades y estrategias emocionales

La formación de los docentes en el aspecto emocional competencial es de gran importancia para mejorar el entorno y los procesos de enseñanza – aprendizaje. La investigación considera que la identificación de los estilos de enseñanza y las habilidades emocionales de los docentes configuran una de las dimensiones centrales del avance profesional del docente. Esto quiere decir, que se deben incluir estas competencias en la formación inicial de los docentes para que cuando sean profesionales, puedan regular las emociones y atender a las demandas de los alumnos dentro del aula (Ureña & Peralta, 2023).

Uno de los métodos ganadores reconoce que existen programas de formación de actualización docente que son de corte permanente como lo indica el estudio de (Yzusqui, 2023). Esto sugiere que no solo se pone al día en los métodos pedagógicos, sino que también se superan problemas emocionales y de manejo del estrés y de la salud docente. El éxito de este tipo de capacitaciones depende de aspectos como la satisfacción personal y el sometimiento institucional.

La implementación de estrategias activas y colaborativas se considera como un aspecto importante también. (Baró & Sinclair, 2021) sugiere un enfoque que consiste en el uso de grupos focales como un instrumento para el aprendizaje profesional entre los docentes, lo que facilita el intercambio de experiencias y fomenta la autorreflexión. Esta estrategia mejora la comunicación entre colegas con un diálogo de las emociones necesarias para la práctica educativa.

La elaboración de programas educativos que integran las competencias emocionales y las capacidades de liderazgo ha resultado ser muy efectiva. (Silva, 2022) sostiene que la comprensión y regulación de las emociones son rasgos fundamentales del liderazgo transformacional entre los profesores. Esto incrementa las posibilidades de orientar a los alumnos de manera positiva, así como el ambiente general del aprendizaje.

Algunas estrategias, como la empatía en la educación física o las interacciones personalizadas sirven para establecer relaciones pedagógicas constructivas y promover el aprendizaje integral de los alumnos en entornos escolares (Tobar, 2024).

Finalmente, la capacitación de los docentes en el manejo de emociones impacta en su bienestar, desempeño y transforma la cultura organizacional de la escuela. La creatividad de uso de procedimientos, el desarrollo del liderazgo emocional y el trabajo cooperativo son protocolos para hacer mejor la educación, menos cibernética y más humana.

1.8.2. Estrategias para integrar la inteligencia emocional en las aulas

Para la incorporación de la inteligencia emocional en las aulas, existen distintas estrategias y programas que han sido efectivos a diferentes niveles educativos en diversos contextos. Se presentan a continuación los casos más relevantes en la literatura reciente (Fragoso, 2022):

Liderazgo docente y clima de aula: Su liderazgo transformacional, fundamentado en la inteligencia emocional, es efectivo para propiciar un clima positivo en el aula. Este enfoque permite que los docentes se conviertan en agentes de cambio, al animar, motivar, así como también colaborar con los alumnos dentro de una comunidad educativa presente y muy activa.

Estrategias lúdicas: Es muy efectivo en la enseñanza de Educación Infantil y Primaria, el aplicar juegos pedagógicos para desarrollar habilidades emocionales. Estas actividades dan oportunidad a los niños a aprender a reconocer y manejar sus emociones de manera positiva, lo que les permite potenciar su autoconcepto y empatía a través del aprendizaje experiencial.

Proyectos de aprendizaje basados en problemas (ABP): En aulas de contexto específico como hospitales, ha sido posible que los estudiantes enfrenten situaciones adversas mientras desarrollan habilidades socioemocionales debido a la integración de componentes emocionales y terapéuticos en el aprendizaje basado en proyectos (Iglesias, 2024).

Expresión corporal y educación emocional: En el ámbito infantil, se ha encontrado que la correlación existente entre la expresión corporal y la educación emocional contribuye al desarrollo integral de la personalidad y la inteligencia emocional.

Tecnologías de la información y la comunicación: La aplicación de la tecnología en el aula, particularmente la inclusión de la creación de contenido mejora la experiencia de aprendizaje,

así como forma disposiciones afectivas positivas entre los estudiantes, lo que aumenta su disposición a aprender y su bienestar emocional (Salgado & Graus, 2024).

Proyectos Wonderwall: Este proyecto está diseñado para poner al niño en el centro de la experiencia de aprendizaje al proporcionarle materiales que le permiten identificar y gestionar sus emociones.

1.8.3. Ejemplos de programas exitosos de educación emocional en las aulas.

Con la intención de que los alumnos aprendan a integrar destrezas, valores y conocimientos con el fin de gestionar sus emociones y crear relaciones saludables, el Ministerio de Educación del Ecuador ha añadido "Eje Socioemocional" al currículo nacional. Este programa ofrece recursos tanto para docentes como para estudiantes de diversos niveles, promoviendo la gestión y entendimiento emocional desde edades tempranas (Monsiterio de Educación , 2020).

A nivel regional, la UNESCO ha mencionado varias en América Latina que desarrollan competencias socioemocionales en el aula. Un análisis de 213 programas de educación emocional en escuelas mostró que los estudiantes efectivamente mejoraron en habilidades socioemocionales, metas académicas y calificaciones finales.

A este grupo pertenece la organización colombiana Coschool, quien desarrolló "Edumoción", una comunidad educativa para el apoyo a maestros en el desarrollo de competencias socioemocionales. En menos de un año esta iniciativa ha beneficiado a más de 11,000 usuarios, mejorando el bienestar y las prácticas pedagógicas de los docentes, lo que a su vez mejora el ambiente escolar y el aprendizaje de los estudiantes (EDUMOCION, 2020).

En España, la Fundación Botín ha desarrollado el programa "Educación Responsable", donde la educación se da desde el desarrollo emocional de los estudiantes. Este programa ha sido cambiado e implementado con un enfoque en la autoestima, la empatía y el autocontrol que ayuda a lograr un ambiente académico y saludable en varios países de América Latina (Fundación Botín , 2020).

El Instituto Chileno de Estudios Avanzados, en alianza con la UNESCO, ha impulsado el desarrollo de habilidades socioemocionales en la región. En la autorregulación y la

sensibilidad a la diversidad, se han elaborado programas de desarrollo de la empatía como parte del currículo fundamentado en el desarrollo integral del educando.

De acuerdo con la OMS y UNICEF, se requiere desarrollar programas escolares de salud mental y socioemocional para los educandos. Es necesario garantizar que estos programas respondan a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes, particularmente de aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad, ya que son cruciales para fomentar ambientes de aprendizaje equitativos y seguros.

La ejecución de programas socioemocionales y de autorregulación en Ecuador y otras naciones de América Latina ha optimizado el desempeño académico y la calidad de vida de los alumnos en ese territorio. Este empeño evidencia que existe una inquietud regional por el desarrollo de competencias que fomenten un óptimo crecimiento tanto personal como social entre los alumnos.

2. CAPITULO II: MARCO METODOLÓGICO

2.1. Tipo de Investigación

La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo el cual según Castaños et al. (2023) tiene como objetivo probar las teorías e hipótesis examinando relaciones entre variables por medio de procedimientos estadísticos. Así mismo esta investigación fue de tipo correlacional ya que buscó determinar si existe una relación estadística entre dos a o más variables (Vista de Metodología de La Investigación Científica: Guía Práctica (2020)

El método de investigación fue observacional ya que según (LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 2024) indica que este tipo de investigación recolecta datos sin manipular el entorno o las variables de estudio, los investigadores observan y registran la información tal como ocurre naturalmente. Este estudio según su alcance temporal fue transversal ya que recopila los datos de la población en un momento específico.

2.2. Técnicas e instrumentos

2.2.1. Técnicas

La presente investigación utilizó la evaluación psicométrica mediante la aplicación de una prueba estandarizada y validada que tiene como objetivo medir el nivel de inteligencia emocional de los niños.

Así mismo se usó la técnica de análisis de datos de los reportes académicos de los niños.

2.2.2 Instrumentos

Para medir el impacto de la Inteligencia Emocional de los niños se aplicó la prueba estandarizada de Bar-On EQ-i: YV. Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On: versión para jóvenes (7-18 años). Esta prueba de inteligencia emocional incluye seis escalas: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo del estrés, Estado de ánimo y una escala para la Impresión Positiva. El EQ-i: YV es una integración del conocimiento teórico, de la investigación empírica y de las técnicas psicométricas actuales. Es un instrumento válido y fiable que ofrece seis escalas multidimensionales que evalúan los factores principales de la inteligencia emocional, junto con una escala global. También se usó los reportes de calificaciones del Segundo Trimestre como instrumento de la investigación.

La confiabilidad del instrumento empleado se evaluó mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach, mismo que permitió determinar el grado de consistencia. Este coeficiente presentó valores comprendidos entre 0 y 1, los cuales se consideran aceptables siendo iguales o superiores a 0,70; y buenos los superiores a 0,80. El Bar-On EQ-i: YV presenta un coeficiente de Alfa de Cronbach superior a 0,80, lo que demuestra una consistencia interna alta y es garantía de la fiabilidad de los resultados obtenidos con este instrumento.

Baremos de prueba Bar-On EQ-i: YV

La interpretación de los resultados se realizó mediante los baremos establecidos en el manual del instrumento con puntajes agrupados en 5 niveles cualitativos.

Tabla 1 Baremos de prueba Bar-On EQ-i: YV

Puntaje estándar (CE)	Nivel Cualitativo
121 o más	Muy alto
110 - 120	Alto
91 - 109	Promedio
80 - 90	Bajo
0 - 70	Muy bajo

2.3.Hipótesis

Existe una relación positiva entre el rendimiento académico y el coeficiente emocional de los estudiantes de 8 a 10 años.

Hipótesis Nula

No existe una relación estadísticamente significativa entre el rendimiento académico y el coeficiente emocional de los estudiantes de 8 a 10 años.

Hipótesis Alternativa

Existe una relación estadísticamente significativa entre el rendimiento académico y la dimensión de adaptabilidad del coeficiente emocional de los estudiantes de 8 a 10 años.

2.4. Matriz de operacionalización de variables

Tabla 2. Matriz de Operacionalización de variables

OBJETIVOS	VARIABLES	INDICADORES	DIMENSIONES	TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN	FUENTES DE INFORMACIÓN
Evaluar la inteligencia emocional de los niños de 8 a 10 años de la Institución Educativa de las Américas.	Inteligencia Emocional	Intrapersonal Interpersonal Adaptabilidad Manejo del estrés Estado de ánimo Impresión Positiva	1= Muy rara vez 2=Rara vez 3=A menudo 4=Muy a menudo	BarOn EQ-i: YV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes (7-18 años)	Resultados de Prueba BarOn EQ-i: YV aplicado a estudiantes de 8 a 10 años.
Analizar los datos de los reportes académicos de los niños de 8 a 10 años de la Institución Educativa de las Américas.	Rendimiento Académico	Escalas de Calificación	10 - 9: Domina los aprendizajes requeridos 8.99 - 7: Alcanza los aprendizajes requeridos 6.99 – 4,01: Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos 4-1: No alcanza los aprendizajes requeridos	Reportes de Calificaciones	Promedios de calificaciones de estudiantes de 8 a 10 años.
Conectar el análisis de las calificaciones escolares de estudiantes entre 8 y 10 años en la	Desempeño escolar e inteligencia emocional (correlación de variables)	Los resultados de la evaluación BarOn EQ-i: YV y los reportes académicos	Promedio de notas y coeficiente de inteligencia emocional (6 dimensiones)	Estudio estadístico correlacional de Pearson	Calificaciones y resultados de pruebas de IE y sus dimensiones

Institución
Educativa de las
Américas con lo
que arroja el
examen de
inteligencia
emocional.

Proponer
estrategias
psicoeducativas
basadas en el
desarrollo
emocional para
fortalecer el
rendimiento
académico de
los estudiantes.

Estrategias
psicoeducativa
s

Actividades
propuestas a partir
del diagnóstico

Actividades,
dinámicas,
talleres,
materiales
aplicables en el
aula

Revisión teórica y
diseño de
intervención

Literatura
científica,
resultados del
estudio, docentes

Fuente: Elaboración Propia

2.5.Participantes

La elección de los niños de 8 a 10 años responde a una etapa clave en el desarrollo de la niñez intermedia, donde la inteligencia emocional comienza a consolidarse y se puede detectar tempranamente debilidades y fortalezas emocionales.

La población de la investigación está constituida por 200 estudiantes desde Inicial I hasta Noveno de Educación General Básica. La muestra es de 43 estudiantes que pertenecen a cuarto y quinto de Educación General Básica. El muestreo es no probabilístico con criterios de inclusión.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes matriculados legalmente en los grados entre cuarto y quinto de básica de la Unidad Educativa de las Américas.
- Tener entre 8 a 10 años en el momento de la evaluación.

- Contar con la autorización de los padres para realizar la evaluación mediante un consentimiento informado y firmado.

2.6.Procedimiento y Análisis de Datos

- Se solicitó una autorización formal a la dirección de la Unidad Educativa de las Américas para realizar la investigación.
- Se gestionó los permisos y consentimiento informado y firmado de los padres de familia para realizar la evaluación a los niños de cuarto y quinto grado de básica.
- Se realizará el test Bar-On EQ-i: YV. Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On: versión para jóvenes (7-18 años) en el aula a los niños de 8 a 10 años de la Institución Educativa de las Américas.
- Análisis de reportes de notas de los estudiantes de 8 a 10 años de la Institución Educativa de las Américas.
- Diseño de estrategias psicoeducativas en base a los resultados obtenidos que se plasmará en una propuesta.
- El análisis de datos fue obtenido mediante el software SPSS mediante análisis descriptivo del cociente emocional y las calificaciones escolares.
- Observación del comportamiento general de las variables en la muestra.
- Correlación entre las variables de cociente emocional y rendimiento académico mediante la utilización del coeficiente de Pearson.

3. CAPITULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1.Resultados

Se observa en este capítulo el análisis estadístico de los datos obtenidos después de evaluar a 43 estudiantes con el inventario de Inteligencia Emocional Bar-On EQ-i: YV en la versión para jóvenes de entre 7 a 18 años. En primer lugar, se procedió a realizar una tabla de distribución de frecuencias con respecto al Coeficiente Emocional, y posterior se realizó una tabla de Distribución de Frecuencias con las calificaciones de cada estudiante, al final se realizó un análisis correlacional que busca conocer cuál es la correlación que existe entre la Inteligencia Emocional con sus dimensiones y el Rendimiento Académico de los educandos.

Tabla 3. Distribución de Frecuencia del Coeficiente Emocional en Estudiantes de 8 a 10 años

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	132	1	2,3	2,3
	137	1	2,3	4,7
	145	1	2,3	7,0
	148	1	2,3	9,3
	149	1	2,3	11,6
	157	2	4,7	16,3
	160	2	4,7	20,9
	161	1	2,3	23,3
	165	1	2,3	25,6
	167	2	4,7	30,2
	168	1	2,3	32,6
	170	3	7,0	39,5
	171	1	2,3	41,9
	173	1	2,3	44,2
	175	1	2,3	46,5
	176	1	2,3	48,8
	177	1	2,3	51,2
	182	4	9,3	60,5
	184	2	4,7	65,1

187	1	2,3	2,3	67,4
188	1	2,3	2,3	69,8
191	1	2,3	2,3	72,1
194	1	2,3	2,3	74,4
195	1	2,3	2,3	76,7
197	1	2,3	2,3	79,1
209	2	4,7	4,7	83,7
210	1	2,3	2,3	86,0
211	2	4,7	4,7	90,7
213	2	4,7	4,7	95,3
217	1	2,3	2,3	97,7
222	1	2,3	2,3	100,0
Total	43	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

En la muestra de 43 estudiantes, los resultados de Coeficiente Emocional van entre 132 - 222. La mayor parte de estudiantes se encontraron en rangos medios y altos, con un pico más elevado en el puntaje 182 (9.3%), los resultados nos revelan una tendencia positiva en el resultado general del coeficiente emocional y esto nos permite tener una base para analizar su posible influencia en el rendimiento académico de los alumnos.

Tabla 4. Distribución de Frecuencia del Rendimiento Académico en Estudiantes de 8 a 10 Años

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	8,7	1	2,3	2,3
	7			
	8,8	1	2,3	4,7
	1			
	8,9	1	2,3	7,0
	3			
	8,9	1	2,3	9,3
	6			
	9,0	1	2,3	11,6

2				
9,0	1	2,3	2,3	14,0
5				
9,0	1	2,3	2,3	16,3
6				
9,0	2	4,7	4,7	20,9
8				
9,0	2	4,7	4,7	25,6
9				
9,1	1	2,3	2,3	27,9
4				
9,2	1	2,3	2,3	30,2
0				
9,2	2	4,7	4,7	34,9
5				
9,2	1	2,3	2,3	37,2
7				
9,3	1	2,3	2,3	39,5
1				
9,3	1	2,3	2,3	41,9
9				
9,4	1	2,3	2,3	44,2
1				
9,4	2	4,7	4,7	48,8
3				
9,4	1	2,3	2,3	51,2
6				
9,4	1	2,3	2,3	53,5
7				
9,4	1	2,3	2,3	55,8
8				
9,5	2	4,7	4,7	60,5
3				

9,5	1	2,3	2,3	62,8
4				
9,5	3	7,0	7,0	69,8
6				
9,5	1	2,3	2,3	72,1
7				
9,5	1	2,3	2,3	74,4
8				
9,5	1	2,3	2,3	76,7
9				
9,6	1	2,3	2,3	79,1
1				
9,6	1	2,3	2,3	81,4
4				
9,6	1	2,3	2,3	83,7
5				
9,6	1	2,3	2,3	86,0
6				
9,6	1	2,3	2,3	88,4
9				
9,7	3	7,0	7,0	95,3
0				
9,7	1	2,3	2,3	97,7
4				
9,7	1	2,3	2,3	100,0
7				
Total	43	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

El análisis del rendimiento académico de los 43 alumnos mostró calificaciones que oscilan entre 8,77 y 9,77. La mayor parte de concentración de notas está entre 9 y 9,7 lo que refleja una tendencia a un rendimiento académico adecuado, las calificaciones más altas tienen

una presencia en el 7% de la totalidad de los evaluados. En general los datos indican que la mayoría de los estudiantes mantienen un buen rendimiento académico.

Tabla 5. Correlación de Pearson entre Coeficiente Emocional y Rendimiento Académico

		Coeficiente Emocional	Rendimiento Académico
Coeficiente Emocional	Correlación de Pearson	1	,216
	Sig. (bilateral)		,163
	N	43	43
Rendimiento Académico	Correlación de Pearson	,216	1
	Sig. (bilateral)	,163	
	N	43	43

Fuente: Elaboración propia

El análisis de correlación de Pearson mostró un coeficiente de $r=0,216$, lo que indica una relación positiva débil entre el Coeficiente Emocional y el Rendimiento Académico de los estudiantes evaluados. El resultado sugiere que dicha asociación es de baja magnitud y que a medida que aumenta el nivel de inteligencia emocional, el rendimiento académico tiende a incrementarse ligeramente.

El valor de significancia estadística de $p=0,163$ es mayor al nivel crítico de 0,05, esto indica que la correlación no es estadísticamente significativa en la muestra a investigar. Sin embargo, existe una tendencia favorable, lo cual evidencia que la inteligencia emocional puede ser un factor que influye en el rendimiento académico.

3.1.1. Análisis sociodemográfico

Para establecer la caracterización sociodemográfica, a continuación, se presenta la distribución de edades de los alumnos evaluados. Esta variable permite comprender la estructura etaria de la muestra que es un aspecto fundamental para interpretar adecuadamente los análisis posteriores sobre la relación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico del alumnado.

Tabla 6. Distribución de la Edad

Edad (años)	Frecuencia	Porcentaje
8	15	34,9%
9	13	30,2%
10	15	34,9%
Total	43	100,00%

En la tabla 6 se representan las edades de un conjunto de 43 participantes. Se puede notar que la mayoría de los participantes tiene entre 8 y 10 años, ambos con 34,9 % (15 participantes). Por el contrario, el grupo de 9 años representa el 30,2 % del total con 13 participantes.

Tabla 7. Distribución de Género

Género	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	25	58,1%
Femenino	18	41,9%
Total	43	100,00%

En la tabla 7 se puede observar la distribución por género de los participantes en el estudio. Se puede notar que el 58,1% son de género masculino (25) y el 41,9% son de género femenino (18). Esto muestra que hay una pequeña mayoría de hombres en el grupo total.

3.1.2. Análisis por dimensiones

3.1.2.1. Intrapersonal

Dentro del análisis por dimensiones, a continuación, se define la dimensión intrapersonal, que es la capacidad de la persona para conocerse a sí misma, reconocer sus emociones, fortalezas, debilidades y mantener la autorregulación emocional. Esta capacidad es esencial para el crecimiento personal y el bienestar emocional, ya que permite manejar adecuadamente los sentimientos y la conducta ante distintas situaciones.

Tabla 8. Distribución de la Dimensión Intrapersonal

Dimensión intrapersonal	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	5	11,63%
Alto	9	20,93%
Promedio	16	37,21%
Bajo	12	27,91%
Muy bajo	1	2,33%
Total	43	100,00%

En la tabla 8 se puede apreciar que la mayoría de los encuestados se situó en un nivel promedio en la dimensión intrapersonal, con un 37,21 % (16), lo que demuestra que generalmente se están desarrollando adecuadamente esta competencia. En menor medida, el 20,93% (9) logró un nivel alto, evidenciando que parte del grupo tiene buen autoconocimiento y control de sus emociones. Por otro lado, un 27,91 % (12) se situó en un nivel bajo y un 2,33 % (1) en muy bajo, demostrando que solo una minoría de los participantes tiene dificultades en el manejo intrapersonal.

3.1.2.2. Interpersonal

La dimensión interpersonal está vinculada con la capacidad de generar y sostener vínculos positivos con otros, entendiendo sus sentimientos, mostrando empatía y comportándose de manera asertiva y respetuosa en las interacciones. Esta dimensión es fundamental para el fortalecimiento de relaciones sociales sanas y la colaboración en diversos escenarios, ya sea a nivel individual como grupal.

Tabla 9. Distribución de la Dimensión Interpersonal

Dimensión interpersonal	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	0	0%
Alto	9	20,93%
Promedio	19	44,19%
Bajo	11	25,58%
Muy bajo	4	9,30%
Total	43	100,00%

La tabla 9 muestra que el 44,19 % (19) de los participantes se situó en un nivel promedio en la dimensión interpersonal, lo cual sugiere que tienen una aptitud apropiada para relacionarse y comunicarse con su entorno. En menor medida, el 20,93 % (9) llegó a un nivel alto, lo cual evidencia una capacidad adecuada para entender y reaccionar de manera efectiva ante las emociones y necesidades ajenas. Por su parte, el 25,58 % (11) se ubicó en un nivel bajo, mientras que el 9,30 % (4) alcanzó un nivel muy bajo, lo que señala la presencia de algunos participantes con dificultades en la interacción social.

3.1.2.3. Manejo del estrés

El manejo del estrés se refiere a la capacidad de las personas para afrontar situaciones exigentes o negativas, controlando sus emociones y utilizando estrategias apropiadas para solucionar problemas sin verse afectado en su salud mental. Esta área es importante, ya que saber controlar el estrés permite el equilibrio personal, la estabilidad emocional y el desempeño efectivo en cualquier situación.

Tabla 10. Distribución de la Dimensión Manejo del Estrés

Manejo del estrés	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	8	18,60%
Alto	10	23,26%
Promedio	21	48,84%
Bajo	4	9,30%
Muy bajo	4	9,30%
Total	43	100,00%

En la tabla 10 se puede apreciar que la mayoría de los participantes se situó en un nivel promedio en la dimensión manejo del estrés, con un 48,84% (21), lo que indica que generalmente tienen cierta capacidad para controlar sus emociones ante situaciones estresantes. En segundo lugar, el 23,26% (10) alcanzó un nivel alto, mientras que el 9,30 % (4) se situó en nivel bajo y el 18,60 % (8) en nivel muy alto, evidenciando que una existe un buen control del estrés.

3.1.2.4. Adaptabilidad

La adaptabilidad es la capacidad de las personas para adaptarse a los cambios, superar obstáculos y dar respuesta flexible a situaciones nuevas. Esta capacidad es esencial para el crecimiento personal y social, para saber afrontar positivamente los cambios del entorno y conservar el equilibrio emocional ante situaciones inesperadas o difíciles.

Tabla 11. Distribución de la Dimensión Adaptabilidad

Adaptabilidad	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	0	0%
Alto	1	2,27%
Promedio	18	40,91%
Bajo	13	29,55%
Muy bajo	12	27,27%
Total	43	100,00%

En la tabla 11 se evidencia que el 40,91% (18) se ubicó dentro del nivel promedio, en contraste el 29,55% (13) se situó en un nivel bajo, seguido del 27,27% (12) en muy bajo y tan solo el 2,3% (1) quienes alcanzaron un nivel alto. Los resultados muestran que más de la mitad de los participantes mantiene una adaptación inadecuada, por lo que existe un número considerable requiere fortalecer su flexibilidad y resiliencia ante los retos del entorno.

3.1.2.5. Estado de ánimo

La dimensión estado de ánimo tiene que ver con la actitud emocional global de las personas, o sea, con su habilidad para sostener un comportamiento optimista y equilibrado ante las distintas situaciones de la vida. Un estado de ánimo apropiado contribuye a la motivación personal, la estabilidad emocional y las relaciones interpersonales sanas; en cambio, niveles bajos pueden dañar la productividad y el bienestar.

Tabla 12. Distribución de la Dimensión Estado de Ánimo

Estado de ánimo	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	1	2,33%
Alto	7	16,28%

Promedio	20	46,51%
Bajo	9	20,93%
Muy bajo	6	13,95%
Total	43	100,00%

En la tabla 12 se identifica que el 46,51 % de los participantes (20) se posicionaron en el nivel promedio, lo cual representa al grupo más grande. Los niveles bajos, con un 20,93% (9), y los altos, con un 16,28% (7). Finalmente, el 13,95 % (6) se encontraron dentro del nivel muy bajo. Estos resultados sugieren que la mayoría de los participantes tiene un nivel medio en esta dimensión, mientras que una proporción más pequeña se encuentra entre los niveles más altos y bajos.

3.1.2.6. Impresión positiva

La dimensión de la impresión positiva se refiere a la inclinación que tienen los individuos a exhibir una imagen favorable de sí mismos frente a otros, reaccionando con conductas socialmente aceptables o mostrando comportamientos que buscan causar una buena impresión. Esta dimensión posibilita determinar hasta qué punto las personas tienden a actuar de acuerdo con las expectativas sociales o con una autoevaluación más positiva.

Tabla 13. Distribución de la Dimensión Impresión Positiva

Estado de ánimo	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	2	4,65%
Alto	6	13,95%
Promedio	14	32,56%
Bajo	2	4,65%
Muy bajo	19	44,19%
Total	43	100,00%

En la tabla 13 se identifica que el 44,19% (19) de los participantes se ubicó en el nivel muy bajo, seguido del 32,56% (14) dentro del nivel promedio, mientras que en menor proporción el 4,65% (2) alcanzó un nivel alto y de la misma forma el 4,65% (2) se situó dentro del nivel bajo y el 4,65% (2) en el nivel muy alto. Estos resultados demuestran que la mayoría de los participantes se sitúan en las posiciones más bajas de esta dimensión, lo que sugiere que

deberá trabajar en reforzar la empatía y el trato hacia otros y la falta de autoestima y visión negativa sobre sí mismos.

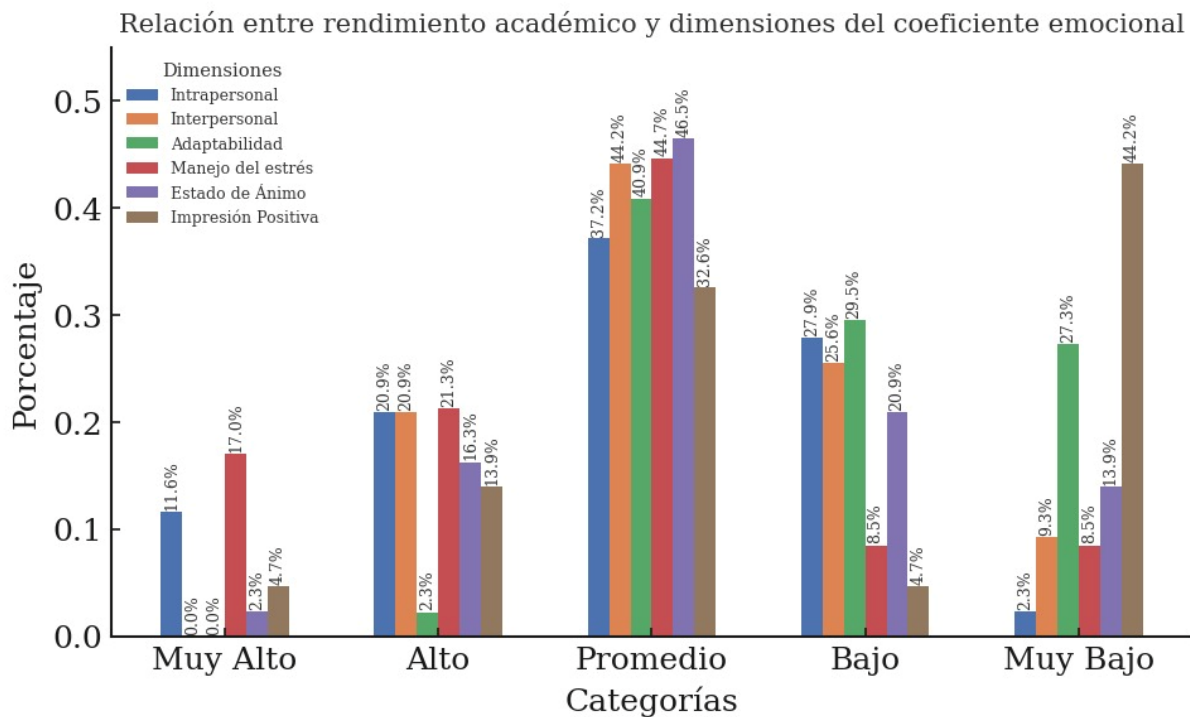


Ilustración 1. Relación entre Rendimiento Académico y Dimensiones del Coeficiente Emocional

En la figura se parte indicando que, en la Categoría Muy Alto, se evidencia que los porcentajes son bastante menores con relación a las demás dimensiones alcanzo entre un 11.6% (Intrapersonal) y el 4,7 % (Impresión Positiva), mientras que en dimensiones como Interpersonal y Adaptabilidad se nota un valor de 0. Esto es comprensible si analizamos que en poblaciones de niños en época escolar están en proceso de una maduración socioemocional.

Dentro de la categoría del Promedio se encuentra el mayor porcentaje de niños y niñas en todas las dimensiones del coeficiente emocional, donde se nota que el Estado de Ánimo es el más alto con un 46.5% donde le sigue el Manejo del Estrés con el 44.7%, Interpersonal con el 44.2% y Adaptabilidad con un 40,9. Así mismo se nota que en la dimensión Intrapersonal el 37,2 % de estudiantes está de igual manera en el Promedio, esto permite concluir que la mayoría de niños y niñas gozan de un desarrollo emocional adecuado.

Ahora se refleja en la categoría Alta que los porcentajes más visibles son en Manejo del Estrés el 21,3%, Interpersonal e Intrapersonal con un mismo puntaje de 20,9%. Aquí se percibe

que los niños reflejan habilidades emocionales más fortalecidas en campos como la regulación del estrés e interacción con su comunidad.

Por otro lado, se observa que, dentro de la categoría baja, los datos más altos están en la Adaptabilidad con un 29.5%, Intrapersonal (27,9%) e Interpersonal (25.6). Esta tendencia muestra que un número considerable de niños está experimentando dificultad al momento de adaptarse a nuevas situaciones.

Para finalizar el análisis en la categoría Muy Baja se refleja la dimensión de Impresión Positiva con el 44,2%, lo que permite deducir que una muestra significativa se percibe a sí misma con menos valoración.

3.1.3. Análisis de las calificaciones

El análisis de las calificaciones posibilita determinar el grado de logro conseguido por los participantes en términos de los aprendizajes que se han evaluado. Esta información es importante para evaluar el nivel de control sobre los contenidos y habilidades, además de la actuación general del grupo durante el proceso de formación.

Tabla 14. Calificaciones

Calificaciones	Frecuencia	Porcentaje
Alcanza los aprendizajes	4	9,3%
Domina los aprendizajes	39	90,7%
Total	43	100%

La tabla 14 presenta la manera en que se distribuyeron las calificaciones logradas por los participantes. Se observa que el 90,7 % (39) de ellos tiene un buen dominio de los aprendizajes, en tanto que el 9,3 % (4) alcanza los aprendizajes. La mayoría de los participantes alcanzó un rendimiento satisfactorio, situándose en el nivel más elevado de logro determinado.

3.1.4. Correlaciones entre las dimensiones y las calificaciones obtenidas de los participantes

Se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson para analizar la asociación entre las 6 dimensiones y el promedio global de los participantes, dado que las variables son cuantitativas y tienen una distribución casi normal. Esta prueba permite determinar la dirección

y fuerza de la relación entre las dos variables, empleando un nivel de significación de 0,05 para establecer si existen asociaciones que sean relevantes desde el punto de vista estadístico.

3.1.4.1. Correlación entre la dimensión interpersonal y el promedio general

En la tabla siguiente se muestran los resultados del análisis de correlación de Pearson entre la dimensión interpersonal y el promedio general para determinar el tipo y magnitud de la relación entre ellas.

Tabla 15. Correlación entre Dimensión Interpersonal y R. Académico

Correlaciones		Interpersonal R. Académico	
Interpersonal	Correlación de Pearson	1	,190
	Sig. (bilateral)		,221
	N	43	43
R. Académico	Correlación de Pearson	,190	1
	Sig. (bilateral)	,221	
	N	43	43

En la Tabla 15 se presentan los resultados de la correlación entre el rendimiento académico y la dimensión Interpersonal de la inteligencia emocional, obteniéndose un valor de significancia $p = 0,221$, superior al nivel de significancia establecido (0.05), por lo que se rechaza la hipótesis de correlación

3.1.4.2. Correlación entre la dimensión intrapersonal y el promedio general

En la tabla siguiente se muestran los resultados del análisis de correlación de Pearson entre la dimensión intrapersonal y el promedio general para establecer la dirección e intensidad de la relación entre las variables.

Tabla 16. Correlación entre Dimensión Intrapersonal y R. Académico

Correlaciones		Intrapersonal	R. Académico
Intrapersonal	Correlación de Pearson	1	-,062
	Sig. (bilateral)		,693
	N	43	43
R. Académico	Correlación de Pearson	-,062	1
	Sig. (bilateral)	,693	
	N	43	43

En la Tabla 16 se presentan los resultados de la correlación entre el rendimiento académico y la dimensión Intrapersonal de la inteligencia emocional, obteniéndose un valor de significancia $p = 0.693$, superior al nivel de significancia establecido (0.05), por lo que se rechaza la hipótesis de correlación.

3.1.4.3. Correlación entre la dimensión manejo del estrés y el promedio general

En la siguiente tabla se muestran los datos del análisis de correlación de Pearson entre la dimensión manejo del estrés y el promedio general para establecer la fuerza y dirección de la relación entre las variables.

Tabla 17. Correlación entre Dimensión Manejo del Estrés y R. Académico

Correlaciones		M. del estrés	R. Académico
M. del estrés	Correlación de Pearson	1	,214
	Sig. (bilateral)		,169
	N	43	43
R. Académico	Correlación de Pearson	,214	1
	Sig. (bilateral)	,169	
	N	43	43

En la Tabla 17 se presentan los resultados de la correlación entre el rendimiento académico y la dimensión Manejo del Estrés de la inteligencia emocional, obteniéndose un valor de significancia $p = 0.169$, superior al nivel de significancia establecido (0.05), por lo que se rechaza la hipótesis de correlación.

3.1.4.4. Correlación entre la dimensión adaptabilidad y el promedio general

En la tabla 18 se muestran los resultados del análisis de correlación de Pearson entre la dimensión adaptabilidad y el promedio general, para determinar la dirección, fuerza y significancia estadística de la relación entre las dos variables.

Tabla 18. Correlación entre Adaptabilidad y R. Académico

		Adaptabilidad R. Académico	
Adaptabilidad	Correlación de Pearson	1	,381*
	Sig. (bilateral)		,012
	N	43	43
R. Académico	Correlación de Pearson	,381*	1
	Sig. (bilateral)	,012	
	N	43	43

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

En la Tabla 18 se presentan los resultados de la correlación entre el rendimiento académico y la dimensión Adaptabilidad de la inteligencia emocional, obteniéndose un valor de significancia $p = 0.012$, inferior al nivel de significancia establecido (0.05), por lo que se acepta la hipótesis de correlación.

3.1.4.5. Correlación entre la dimensión estado de ánimo y el promedio general

En la tabla 19 que se muestra a continuación, se observan los resultados del análisis de correlación de Pearson entre la dimensión estado de ánimo y el promedio general, para establecer si existe una relación entre ellas, así como su dirección e intensidad.

Tabla 19. Correlación entre Estado de Ánimo y R. Académico

Correlaciones		E. de Ánimo	R. Académico
E. de Ánimo	Correlación de Pearson	1	,176
	Sig. (bilateral)		,259
	N	43	43
R. Académico	Correlación de Pearson	,176	1
	Sig. (bilateral)	,259	
	N	43	43

En la Tabla 19 se presentan los resultados de la correlación entre el rendimiento académico y la dimensión Estado de Ánimo de la inteligencia emocional, obteniéndose un valor de significancia $p = 0.259$, superior al nivel de significancia establecido (0.05), por lo que se rechaza la hipótesis de correlación.

3.1.4.6. Correlación entre la dimensión impresión positiva y el promedio general

En la tabla 20 se muestran los datos de correlación de Pearson entre la dimensión impresión positiva y el promedio general, para determinar si existe una relación lineal entre ellas.

Tabla 20. Correlación entre Impresión Positiva y R. Académico

Correlaciones		I. Positiva	R. Académico
----------------------	--	--------------------	---------------------

I. Positiva	Correlación de Pearson	1	,010
	Sig. (bilateral)		,947
	N	43	43
R. Académico	Correlación de Pearson	,010	1
	Sig. (bilateral)	,947	
	N	43	43

En la Tabla 20 se presentan los resultados de la correlación entre el rendimiento académico y la dimensión Impresión Positiva de la inteligencia emocional, obteniéndose un valor de significancia $p = 0.947$, superior al nivel de significancia establecido (0.05), por lo que se rechaza la hipótesis de correlación.

3.2. Discusión

Los resultados del presente estudio evidencian que no existe una relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional global y el rendimiento académico en estudiantes de educación básica de entre 8 y 10 años; no obstante, se identificó que la dimensión de Adaptabilidad es la única que muestra una correlación significativa con el desempeño académico. Este hallazgo resulta parcialmente coincidente con lo reportado por (Caba, 2023) quien encontró una correlación positiva débil entre ambas variables en estudiantes de primaria, aunque en su estudio la relación se presenta a nivel global y no diferenciada por dimensiones. La discrepancia puede atribuirse a diferencias metodológicas, particularmente al análisis específico de dimensiones en el presente trabajo, lo que permite identificar con mayor precisión cuáles componentes de la inteligencia emocional guardan una relación funcional con el rendimiento académico en esta etapa del desarrollo. De manera complementaria, los resultados difieren en parte de los obtenidos por (Santos, 2019) quien reportó relaciones significativas entre el rendimiento académico y la mayoría de las dimensiones de la inteligencia emocional, incluida la adaptabilidad, utilizando el mismo instrumento Bar-On EQ-i:YV. Sin embargo, es relevante señalar que dicha investigación se desarrolló con una muestra mayor y con estudiantes del V ciclo de Educación Básica Regular, lo que sugiere que el fortalecimiento progresivo de las competencias emocionales podría incrementar su impacto sobre el desempeño académico a medida que avanza el desarrollo escolar. En contraste, la ausencia de correlaciones significativas en las dimensiones intrapersonal, interpersonal y manejo del estrés

en el presente estudio puede explicarse por las características evolutivas propias de la niñez media, etapa en la cual estas habilidades aún se encuentran en proceso de consolidación y dependen en gran medida de la mediación adulta y del contexto educativo inmediato. Desde una perspectiva evolutiva y contextual, la relevancia de la adaptabilidad como única dimensión asociada al rendimiento académico puede interpretarse en función de las demandas escolares propias de esta etapa, que exigen a los niños ajustarse a normas, resolver problemas cotidianos y enfrentar situaciones académicas nuevas con flexibilidad. Tanto Caba Vargas (2023) como Santos Rico (2019) coinciden en que la capacidad para adaptarse al entorno escolar constituye un recurso clave para el aprendizaje, especialmente en contextos educativos que demandan autonomía progresiva y resolución de dificultades académicas. En este sentido, los hallazgos del presente estudio refuerzan la idea de que, más que la inteligencia emocional en su conjunto, son determinadas competencias específicas —como la adaptabilidad— las que ejercen una influencia más directa sobre el rendimiento académico en la infancia, lo que subraya la importancia de diseñar intervenciones educativas focalizadas y ajustadas al nivel de desarrollo socioemocional de los estudiantes.

4. CAPÍTULO IV

4.1.Propuesta

4.1.1. Título de la Propuesta

Programa de estrategias psicoeducativas para fortalecer la inteligencia emocional y promover el rendimiento académico en niños de 8 a 10 años.

Tabla 21. Estrategias Psicoeducativas Propuestas

Actividad	Objetivo	Descripción	Tiempo	Materiales
Cambio de zapatos	Fomentar toma de perspectiva para mejorar la empatía	Proponemos una situación hipotética por ejemplo un compañero se quedó solo en el recreo, no lo invitaron a un cumpleaños y le preguntamos al niño cómo se sentiría y que haría él si estuviera en su lugar.	20 min	Alfombra o lugar cómodo para sentarse en círculo.
Dile algo lindo a alguien	Fortalecer el vínculo afectivo y promover el lenguaje emocional	Invitamos a cada uno de los niños a decirle algo bonito o positivo al compañero de a lado o a agradecerle por algo.	20 min	Lugar cómodo y tranquilo.
	Aprender a enfrentar procesos		40 min	Tierra, pala pequeña, agua,

Sembrar plantas en un jardín	que requieren paciencia y tiempo	Invitar a los niños a sembrar plantas en el jardín y cuidarlas.		plantas pequeñas.
Caza del tesoro	Desarrollar la flexibilidad de pensamiento, adaptabilidad y resolución de problemas.	Organizar una búsqueda del tesoro donde cada pista esté relacionada con un acertijo problema lógico que deben resolver para encontrar la siguiente pista.	40 min	Cartulinas, marcadores, tijeras, pinturas.
Semáforo de las emociones	Aprender a reconocer y expresar las emociones tanto personales como grupales.	Crear un semáforo grande con bolsillos, y dar a cada color una emoción (rojo: enojo o tristeza amarillo: duda, verde: felicidad) pedir a cada niño q coloque su nombre en un papel y lo coloque en el bolsillo del color al que corresponde su estado de ánimo ese día.	15 min	Cartulinas de colores, papel bond, pinturas, lápices, esferos, goma, tijeras.
Mi diario de emociones	Fomentar el desarrollo de la autoconciencia, la reflexión y expresión adecuada.	Los niños escriben y dibujan como se sintieron durante el día y como reaccionaron ante las dificultades.	30 min	Hojas de papel bond, lápiz, esfero y pinturas.

El círculo de la palabra	Promover la empatía, el respeto y la escucha activa en el aula.	Todos los niños y el docente se sientan en el piso formando un círculo y comparten experiencias y situaciones que les han ocurrido en la semana y como las resolvieron o posibles soluciones, intercambiando ideas entre el grupo.	30 min	Cojines
Un rincón para el alma	Brindar un espacio seguro para la autorregulación y el desahogo momentos de sobrecarga emocional	Crear un espacio semicerrado (pequeña carpa) en el aula donde los niños puedan estar cuando se sienten, tristes, enojados o frustrados y puedan tomar un tiempo para calmarse y volver a clase cuando se sienten tranquilos.	No existe un tiempo límite	Cobija, cojines, peluches, dibujos, crayones, pañuelos, agua, vasos.
Cuentos con emoción	Desarrollar la capacidad de reconocer emociones y el lenguaje no verbal en situaciones ajenas y reflexionar.	El docente compartirá la lectura de un cuento con carga emocional (monstruo de colores) para que los niños reconozcan las emociones, las causas y consecuencias de estas y	30 min	Cuentos impresos o digitales.

		alternativas de cómo reaccionar de forma asertiva.		
Detectives de las emociones	Enseñar habilidades sociales como la cooperación, la generosidad, resolución de conflictos y comunicación asertiva.	Un grupo debe imitar las emociones que el docente le indique y el otro grupo debe adivinar, y así cada grupo cambiará de rol y luego reflexionarán por qué no adivinaron esas emociones y compartirán sus puntos de vista, respetando su turno.	20 min	Papel bond, lápiz, cronómetro o reloj.

CONCLUSIONES

Se concluye que la mayoría de los estudiantes de 8 a 10 años de la Institución Educativa de las Américas presenta niveles promedio de inteligencia emocional en las dimensiones intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo, lo que indica que estas competencias emocionales se encuentran en un proceso de desarrollo acorde a su etapa evolutiva.

Respecto al rendimiento académico, se concluye que los estudiantes evaluados presentan calificaciones mayoritariamente ubicadas en rangos altos, evidenciando un desempeño académico adecuado en el período analizado, lo cual refleja un nivel satisfactorio de logro de los aprendizajes establecidos por la institución educativa.

En la correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, se concluye que no existe una relación estadísticamente significativa entre el coeficiente emocional global y el rendimiento académico; sin embargo, se identificó una relación positiva y estadísticamente significativa entre la dimensión de adaptabilidad y el rendimiento académico, lo que evidencia una asociación específica entre esta habilidad emocional y el desempeño escolar.

Los resultados en conjunto revelan que el coeficiente emocional de forma global no tiene una relación estadísticamente significativa, sin embargo, al analizar y correlacionar de manera individual cada una de las dimensiones emerge la adaptabilidad como un factor relevante en el desempeño escolar lo que justifica la implementación de estrategias psicoeducativas orientadas al fortalecimiento de estas habilidades socioemocionales.

El análisis correlacional confirmó que solo la adaptabilidad presentó un contraste de manera positiva y significativa con el rendimiento escolar. Esto evidencia que los niños con mayor capacidad de adaptación a nuevas situaciones, resolver problemas y afrontar desafíos con flexibilidad emocional tienen mejor rendimiento escolar; porque se adaptan con mayor facilidad a las exigencias del aula. Entonces, la flexibilidad se convierte en un elemento importante de la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

La dimensión de impresión positiva presentó el porcentaje más alto en el nivel Muy bajo, lo que sugiere que una parte importante de los estudiantes que participaron no tiende a proyectar una imagen positiva de sí mismos, lo que puede estar asociado a una baja autoestima

y autoevaluación negativa por lo que se debe trabajar respecto a su seguridad personal y autoimagen.

A partir de los resultados obtenidos, se concluye que es pertinente proponer estrategias psicoeducativas orientadas al fortalecimiento de habilidades emocionales, especialmente la adaptabilidad, como una acción fundamentada en los hallazgos del estudio, con el propósito de apoyar el desarrollo socioemocional de los estudiantes, sin atribuir efectos causales sobre el rendimiento académico.

RECOMENDACIONES

Es aconsejable que la institución integre programas permanentes de educación emocional en el currículo escolar. Estos deben incorporar prácticas regulares para fomentar la autorregulación, la empatía y la resolución de conflictos, como talleres de expresión emocional, dramatizaciones dirigidas y ejercicios de mindfulness. A nivel institucional, diseñar un plan anual de capacitación docente en inteligencia emocional, para que los docentes desarrollen habilidades para reconocer y manejar las emociones de sus alumnos y así lograr un aprendizaje integral.

Para reforzar las inteligencias emocionales valoradas, se propone realizar dinámicas semanales que fomenten la autoconciencia, la empatía y el control del estrés, como por ejemplo los “diarios reflexivos”, los “role playing” o las “cajas de emociones”. Estas actividades harán que los niños identifiquen sus emociones y las de los demás, mejorando la convivencia escolar. A nivel institucional, plantear un programa de acompañamiento psicológico y talleres grupales por el Departamento de Consejería Estudiantil para fortalecer el bienestar socioemocional de los estudiantes.

Para mejorar el rendimiento académico, hay que ligar las actividades curriculares con estrategias emocionales. Por ejemplo, incorporar pausas activas de relajación, ejercicios de respiración o sesiones cortas de motivación antes de exámenes o tareas cognitivas demandantes. En el plano institucional, proponer políticas evaluativas más holísticas que evalúen no solo el rendimiento académico, sino también el desarrollo emocional y social del estudiante.

Como la adaptabilidad se relacionó significativamente con el rendimiento académico, es recomendable planificar actividades para desarrollar la flexibilidad emocional y la solución creativa de problemas. Entre ellas, juegos de simulación, proyectos colaborativos, retos adaptativos que impliquen trabajo en equipo y toma de decisiones. Institucionalmente, fortalecer la formación docente en metodologías activas y aprendizaje socioemocional para que los profesores desarrollen en sus aulas resiliencia y habilidades para afrontar los cambios con optimismo.

Se recomienda enriquecer la propuesta psicoeducativa incorporando nuevas actividades como “teatro emocional”, “rutas de la calma” y “círculos de confianza” que promuevan la expresión emocional y la colaboración entre iguales. Estas acciones se incorporarán en la planificación mensual y se complementarán con sesiones de reflexión. Desde el ámbito institucional se sugiere conformar un comité interdisciplinario integrado por docentes, psicólogos y padres de familia que den seguimiento a la implementación de las estrategias emocionales y su efecto en la convivencia y el rendimiento escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Arias Gonzáles, J. L., & Covinos Gallardo, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación. *Enfoques Consulting EIRL*, 1(1), 66-78. Obtenido de https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Atehortúa, F. H., & Zwerg-Villegas, A. M. (2012). Metodología de la investigación: más que una receta. *AD-minister*, (20), 91-111. Obtenido de <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/administer/article/view/1344>
- Baró, E., & Sinclair, F. (2021). Inteligencia emocional enmarcada en la formación docente. *Revista Vinculando*, 19. Obtenido de <https://vinculando.org/wp-content/uploads/kalins-pdf/singles/inteligencia-emocional-enmarcada-en-la-formacion-docente.pdf>
- Bastar, S. G. (2019). *Metodología de la investigación*. Obtenido de https://dspace.itsjapon.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/735/1/Metodologia_de_la_investigacion.pdf
- Bishop, P., Downes, J., Netcoh, S., Farber, K., & DeMink, J. (2020). Teacher Roles in Personalized Learning Environments. *The Elementary School Journal*, 121, 311-336. doi:10.1086/711079.
- Blanco, A. (2019). *Inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de educación básica*. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 21(2), 45-58.
- Blanco, S. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico: un modelo evolutivo. *IE y Rendimiento académico*, 129-140. doi:10.21865/RIDEP56.3.10
- Caba, A. (2023). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de 4.º y 5.º de primaria en dos colegios de Cochabamba en la gestión 2023. *Simón Rodríguez. Revista de Educación*, 3(6), 11-20. <https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v3i6.23>.
- Cantero, M., Bañuls, R., & Viguer, P. (2020). Effectiveness of an emotional intelligence intervention and its impact on academic performance in Spanish pre-adolescent elementary students: Results from the EDI Program. *International journal of environmental research and public health*, 17(20). doi:International journal of environmental research and public health
- Castillo, V., Silva, G., Silva, A., Silva, V., & Asesncio, G. (2024). La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en estudiantes de educación básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4). doi:10.37811/cl_rcm.v8i4.12860
- Castillo, V., Silva, G., Silva, A., Silva, V., & Asesncio, G. (2024). La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en estudiantes de educación

básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4).
doi:10.37811/cl_rcm.v8i4.12860

- Castro, I., Torrecilla, R., Carmenate, R., Morgado, E., & Toledo, N. (2022). Programa educativo sobre caries dental en niños de quinto grado del municipio La Sierpe. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 26(1). Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1561-31942022000100014&script=sci_arttext
- Castro, I., Torrecilla, R., Carmenate, R., Morgado, E., & Toledo, N. (2022). Programa educativo sobre caries dental en niños de quinto grado del municipio La Sierpe. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 26(1). Retrieved from http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1561-31942022000100014&script=sci_arttext
- Chávez, A., & Salazar, J. (2024). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes: apoyos para la práctica educativa. 8(1), 145-165. doi:<http://dx.doi.org/10.32541/recie.2024.v8i1.pp145-165>
- Coll, C., & Engel, A. (2018). El modelo de influencia Educativa Distribuida. Una herramienta conceptual y metodológica para el análisis de los procesos de aprendizaje colaborativo en entornos digitales. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 1. Obtenido de <https://consensus.app/papers/el-modelo-de-influencia-educativa-distribuida-una-coll-engel/0087b43d0ed9554a95796c52d94a9505>
- Coll, C., & Engel, A. (2018). El modelo de influencia Educativa Distribuida. Una herramienta conceptual y metodológica para el análisis de los procesos de aprendizaje colaborativo en entornos digitales. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 1. Retrieved from <https://consensus.app/papers/el-modelo-de-influencia-educativa-distribuida-una-coll-engel/0087b43d0ed9554a95796c52d94a9505>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. *Sage publications*. Obtenido de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=335ZDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT16&dq=Creswell,+J.+W.,+%26+Creswell,+J.+D.+\(2020\).+Research+design:+Qualitative,+quantitative,+and+mixed+methods+approaches+\(5th+ed.\).&ots=YEWULKxvpF&sig=y35oUM4NugKzy7wzis4lvzUMij0](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=335ZDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT16&dq=Creswell,+J.+W.,+%26+Creswell,+J.+D.+(2020).+Research+design:+Qualitative,+quantitative,+and+mixed+methods+approaches+(5th+ed.).&ots=YEWULKxvpF&sig=y35oUM4NugKzy7wzis4lvzUMij0)
- De la fuente, J., Peralta, F., Martínez, J., Santos, F., Fadda, S., & Gaeta, M. (2020). Do Learning Approaches Set the Stage for Emotional Well-Being in College Students? *Sustainability*, 12(17). doi:10.3390/su12176984.
- Ediciones, T. (2018). Obtenido de https://web.teaediciones.com/ejemplos/baron_extracto-web.pdf
- EDUMOCION. (2020). *Supera los retos de la nueva educación*. Obtenido de <https://edumocion.co/>
- Feng Li, D., & Shi, J. (2019). Fluid intelligence, trait emotional intelligence and academic performance in children. . 32(1), 1-19. doi:<http://dx.doi.org/10.1080/13598139.2019.1694493>
- Fernández, P., & Cabello, R. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Biniestar*(1), 31-

46. Obtenido de
https://ri.iberomex.mx/bitstream/handle/iberomex/6043/RiEEB_01_01_31.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fragoso, R. (2022). Inteligencia Emocional en las aulas universitarias: prácticas docentes que promueven su desarrollo. *Zona próxima*, 36, 49-75. doi:10.14482/zp.36.152.4
- Fundación Botín . (2020). *Educación Responsable*. Obtenido de <https://fundacionbotin.org/programas/educacion/educacion-responsable/#:~:text=Educaci%C3%B3n%20Responsable%20es%20un%20programa,%2C%20competentes%2C%20solidarios%20y%20felices>.
- Gehlen, S., & Delizoicov, D. (2020). A FUNÇÃO DO PROBLEMA: APROXIMAÇÕES ENTRE VYGOTSKY E FREIRE PARA A EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS. *IENCI*, 25(2). doi:10.22600/1518-8795.ienci2020v25n2p347.
- Hamed, S. (2022). *Desarrollo de la inteligencia emocional a través de la música en la población infantojuvenil*. Obtenido de <https://openaccess.uoc.edu/handle/10609/146875>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill España. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- Herrera, L., Al-Lal, M., & Mohamed, L. (2020). Academic Achievement, Self-Concept, Personality and Emotional Intelligence in Primary Education. Analysis by Gender and Cultural Group. *Frontiers in Psychology*, 10. doi:10.3389/fpsyg.2019.03075.
- Hueso González, A., & Cascant, M. J. (2012). Metodología y técnicas cuantitativas de investigación. Obtenido de <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4600>
- Ibrahim, B., & Rimawi, O. (2018). The impact of emotional intelligence on academic achievement: a case study of Al- Quds University students. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Bassam-Banat-2/publication/329585223_The_impact_of_emotional_intelligence_on_academic_achievement_a_case_study_of_Al-Quds_University_students/links/5c795090a6fdcc4715a6bc19/The-impact-of-emotional-intelligence-on-acad
- Iglesias, A. (2024). *Medición de la inteligencia emocional de las enfermeras en los servicios de cuidados críticos: revisión bibliográfica*. Obtenido de <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/39481>
- Inacio, E. J. (2019). Método de investigación. Obtenido de <https://www.aacademica.org/edson.jorge.huair.inacio/116.pdf>
- Jarrín-García, G., & Moreta-Herrera, R. (2024). Estrés, Dificultades de Regulación Emocional y Adaptación Escolar en adolescentes aspirantes a la educación superior en Ecuador. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 9(1), 24-35. doi:10.33936/rehuso.v9i1.5772.

- LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, A. P. (2024).
- Llamas, D., Cabello, R., Megías, A., & Fernández, P. (2022). Systematic review and meta-analysis: The association between emotional intelligence and subjective well-being in adolescents. *Journal of adolescence*, 94(7). doi:10.1002/jad.12075.
- Llamas, D., Cabello, R., Megías, A., & Fernández, P. (2022). Systematic review and meta-analysis: The association between emotional intelligence and subjective well-being in adolescents. *Journal of adolescence*, 94(7). doi:10.1002/jad.12075.
- Lotito, F. (2022). Liderazgo e inteligencia emocional: las emociones como parte relevante del negocio. *Revista Academia & Negocios*, 8(1), 71-86. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/5608/560869828007/560869828007.pdf>
- Miri, M., & Pishghadam, R. (2021). Toward an Emotioncy Based Education: A Systematic Review of the Literature. *Frontiers in Psychology*, 12. doi:10.3389/fpsyg.2021.727186.
- Monsiterio de Educación . (2020). *Eje socioemocional*. Obtenido de <https://recursos.educacion.gob.ec/red/eje-socioemocional/>
- Morán, J., Calderón, C., Miranda, C., Labbé, Y., & Placencia, V. (2022). Entrar a la universidad en pandemia: rol mediador de la regulación emocional en los síntomas depresivos. *Revista de psicología (Santiago)*, 31(2), 14-22. doi:10.5354/0719-0581.2022.64969
- Moya, R. (2022). *Proyecto de Intervención para fomentar una Mentalidad Incremental en estudiantes que promocionan a la Escuela Secundaria*. Obtenido de <https://crea.ujaen.es/handle/10953.1/17263>
- Ochoa, J., & Yunkor, Y. (2019). El estudio descriptivo en la investigación científica. *Acta jurídica peruana*, 2(2). Obtenido de <http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/AJP/article/view/224>
- Ortiz, F., & Núñez, A. (2021). Inteligencia emocional: evaluación y estrategias en tiempos de pandemia. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 5(11), 57-68. Obtenido de <https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/356>
- Palmero Suárez, S. (2021). La enseñanza del componente gramatical: El método deductivo e inductivo. Obtenido de <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/23240>
- Palomera, R., Fernández, A., & Villoria, S. (2024). Análisis del impacto relativo de la inteligencia emocional en la explicación del rendimiento académico adolescente. 45(3). doi:http://dx.doi.org/10.1177/02109395241241388
- Pastora, B., & Fuentes, A. (2021). La planificación de estrategias de enseñanza en un entorno virtual de aprendizaje. *Revista Científica UISRAEL*, 8(1), 59-76. doi:10.35290/rcui.v8n1.2021.341
- Perpiñà Martí, G., Sidera Caballero, F., & Serrat Sellabona, E. (2020). Does Emotional Intelligence Have an Impact on Linguistic Competences? A Primary Education Study. *Sustainability*, 12(10474). doi:10.3390/su122410474

- Perpiñá, G., Sidera, F., Senar, F., & Serrat, E. (2023). Executive functions are important for academic achievement, but emotional intelligence too. *Scandinavian Journal of Psychology*, *64*(4), 470-478. doi:10.1111/sjop.12907
- Prieto, I., Medrano, P., & Fernández-Río, J. (2024). El modelo de aprendizaje cooperativo para la mejora de inteligencia emocional en alumnado de educación primaria en educación física (Cooperative learning model for the improvement of emotional intelligence in primary education students in physical education). *Retos*, *54*. doi:10.47197/retos.v59.104140.
- Prieto, I., Medrano, P., & Fernández-Río, J. (2024). El modelo de aprendizaje cooperativo para la mejora de inteligencia emocional en alumnado de educación primaria en educación física (Cooperative learning model for the improvement of emotional intelligence in primary education students in physical education). *Retos*, *54*. doi:10.47197/retos.v59.104140.
- Ramos, C., Ayala, E., & Serpa, A. (2023). Efectos de la motivación académica y de la inteligencia emocional en el compromiso académico en adolescentes peruanos de educación secundaria. *Estudios sobre educación*, *45*, 9-30. doi:10.15581/004.45.001
- Retanal, C., de Cis, L., Urrutia, S., & Arribas, S. (2024). *Educación física emocional: incidencia de un programa sobre el bienestar subjetivo de alumnado universitario (Emotional physical education: impact of a program on the subjective well-being of university students)*. Obtenido de <https://zaguan.unizar.es/record/145387>
- Rodríguez, D. (2024). Inteligencia Emocional como Factor Determinante en el Rendimiento Académico en Estudiantes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, *17*(1), 400-411. doi:10.37843/rted.v17i1.496
- Rodríguez-Rodríguez, D. (2020). Emotional intelligence profiles at the end of primary education and academic performance. *Revista Latinoamericana de Psicología*, *52*, 218-225. doi:10.14349/rlp.2020.v52.21
- Rojas, A. (2024). *Estrés académico y regulación emocional en estudiantes de educación superior, Andahuaylas 2023*. Obtenido de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/143427>
- Salgado, S., & Graus, M. (2024). Educación emocional como pilar de la tutoría efectiva en la Educación Media Superior. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, *15*(1), 285-310. doi:10.25214/27114406.1311
- Sandoval, C. (2022). La importancia de la inteligencia emocional en educación primaria. *Formación Estratégica*, *60*(02), 60-75.
- Santos, J. (2019). *La inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes del V ciclo de educación básica regular de una institución educativa de Ventanilla-Callao*. Lima.
- Sanz, S., & Parreño, A. (2023). Diseño, implementación y evaluación del Programa de educación emocional “Universo Emocionante” a través de la metodología del Aprendizaje Servicio. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, *16*(32), 95-105. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8841893>

- Segundo, P., & Ortega, G. (2024). Implementación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples en los procesos de aprendizaje de la Educación Primaria. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores.*, 11(3). doi:10.46377/dilemas.v11i3.4095
- Shukla, U., & Verma, A. (2024). Documento de revisión sobre el rendimiento académico y la inteligencia emocional. 21(3), 161-167. doi:http://dx.doi.org/10.29070/19zfg754
- Silva, F. (2022). *Taller de capacitación para desarrollar la inteligencia emocional de docentes de una institución educativa de Huancayo*. Obtenido de <https://repositorio.usil.edu.pe/bitstreams/531e327a-ac21-4a38-9449-e679cde4313d/download>
- Somaa, F., Asghar, A., & Hamid, P. (2021). Academic Performance and Emotional Intelligence with Age and Gender as Moderators: A Meta-analysis. 46(8). doi:https://doi.org/10.1080/87565641.2021.1999455
- Toledo, M., Castillo, C., Montecinos, V., & Briceño, H. (2020). Modelo de gestión educativa para programas en modalidad virtual de aprendizaje. *Revista de Ciencias Sociales.*, 26(2), 286-298. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7500759>
- Toledo, M., Castillo, C., Montecinos, V., & Briceño, H. (2020). Modelo de gestión educativa para programas en modalidad virtual de aprendizaje. *Revista de Ciencias Sociales.*, 26(2), 286-298. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7500759>
- Ureña, C., & Peralta, R. (2023). La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar.*, 7(3). doi:10.37811/cl_rcm.v7i3.6285
- Khani, D., Hoxhaj, B., Zykaj, A., & Sinaj, E. (2023). The Influence of Emotional Intelligence on Pupils' Achievements at School. 13(3). doi:http://dx.doi.org/10.36941/jesr-2023-0078
- Yzusqui, J. (2023). *Programa de capacitación para fortalecer las competencias digitales en los docentes de nivel inicial de una institución educativa de Lima*. Obtenido de <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/e1357a48-0a85-4e71-97fd-c02fa64dc5b5>

ANEXOS

4.2. ANEXO 1: TEST QUE SE TOMO A LOS NIÑOS

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - Completo
Adaptado por Nelly Ugariza Chávez y Liz Pajares Del Aguila

Nombre: Barbara Bonalcazar Edad: 9 Sexo: Femenino
 Colegio: De las Americas Estatal () Particular (✓)
 Grado: 5^a Fecha: 30.05.2025

INSTRUCCIONES

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

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

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

	1	2	3	4
	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1. Me gusta divertirme.	1	2	3	4 ✓
2. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3 ✓	4
3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2 ✓	3	4
4. Soy feliz.	1	2	3 ✓	4
5. Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4 ✓
6. Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3 ✓	4
7. Es fácil decirte a la gente cómo me siento.	1	2 ✓	3	4
8. Me gustan todas las personas que conozco.	1 ✓	2 ✓	3	4 ✓
9. Me siento seguro (a) de mi mismo (a).	1	2	3 ✓	4
10. Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3 ✓	4
11. Sé como mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4 ✓
12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1 ✓	2	3	4
13. Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4 ✓
14. Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4 ✓
15. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3 ✓	4
16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3 ✓	4
17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1 ✓	2	3	4
18. Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4 ✓
19. Espero lo mejor.	1	2	3	4 ✓
20. Tener amigos es importante.	1	2	3	4 ✓
21. Peleo con la gente.	1 ✓	2	3	4
22. Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3 ✓	4
23. Me agrada sonreír.	1	2 ✓	3	4

Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
--------------	----------	----------	--------------

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - Completo
Ciudad Universitaria - Cdra. 57 Av. Colorado - Lima/ Teléfono: 464 4433 - 6197000 Anexo 3223



24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1 ✓	2	3	4	No
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4 ✓	
26.	Tengo mal genio.	1	2	3 ✓	4	
27.	Nada me molesta.	1	2	3 ✓	4	
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1 ✓	2	3	4	
29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4 ✓	
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4 ✓	
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4 ✓	
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4 ✓	S:
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4 ✓	S:
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3 ✓	4	
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3 ✓	4	over
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3 ✓	4	
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3 ✓	4	
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4 ✓	
39.	Demoro en molestarme.	1	2 ✓	3	4	
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).	1 ✓	2	3	4	
41.	Hago amigos fácilmente.	1 ✓	2	3	4 ✓	
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4 ✓	S:
43.	Para mí es fácil decirte a las personas cómo me siento.	1	2	3	4	
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4	
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4 ✓	S: me siento mal
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1 ✓	2	3	4	
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4	
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4 ✓	
49.	Par mí es difícil esperar mi turno.	1 ✓	2	3	4	
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4 ✓	
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4 ✓	
52.	No tengo días malos.	1	2	3 ✓	4	
53.	Me es difícil decirte a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4 ✓	S:
54.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4	
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4 ✓	
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4 ✓	S:
57.	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4 ✓	S:
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1 ✓	2	3	4	
59.	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	1	2	3	4 ✓	S:
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4 ✓	S:

Gracias por completar el cuestionario. De nada