

TESIS-ITS-HERNAN--ERIBERTO-FINAL 06.06

15%
Textos sospechosos



- 8% Similitudes**
< 1% similitudes entre comillas
< 1% entre las fuentes mencionadas
- 8% Idiomas no reconocidos**
- 17% Textos potencialmente generados por IA (ignorado)**

Nombre del documento: TESIS-ITS-HERNAN--ERIBERTO-FINAL 06.06.docx
ID del documento: 4bde2b18e02aa6060962473ec315a42d19663f91
Tamaño del documento original: 563,39 kB

Depositante: MARICIELO AGUINAGA
Fecha de depósito: 4/8/2025
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 4/8/2025

Número de palabras: 23.247
Número de caracteres: 156.709

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	repositorio.ucv.edu.pe https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD... 83 fuentes similares	3%		Palabras idénticas: 3% (710 palabras)
2	repositorio.ucv.edu.pe https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15677/Silva_PCA.pdf?sequenc... 62 fuentes similares	3%		Palabras idénticas: 3% (697 palabras)
3	repositorio.ucv.edu.pe https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/38556/1/Peña_HL.pdf 44 fuentes similares	3%		Palabras idénticas: 3% (669 palabras)
4	Documento de otro usuario #4df2bc Viene de de otro grupo 49 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (627 palabras)
5	hdl.handle.net Inteligencia emocional según género en adolescentes de 13 a 16... https://hdl.handle.net/11537/10755 38 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (619 palabras)

Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	hdl.handle.net Programa de estrategias didácticas socioformativas para mejora... http://hdl.handle.net/20.500.14074/5748	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (34 palabras)
2	Documento de otro usuario #93e488 Viene de de otro grupo	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (36 palabras)
3	repositorio.une.edu.pe Competencia lectora y comprensión inferencial, crítica ... https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6343	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (34 palabras)
4	hdl.handle.net Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes ... https://hdl.handle.net/20.500.12394/7331	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (32 palabras)
5	hdl.handle.net Inteligencia Emocional Y La Convivencia En El Aula De Los Estudi... https://hdl.handle.net/20.500.12692/34357	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (26 palabras)

Fuentes mencionadas (sin similitudes detectadas) Estas fuentes han sido citadas en el documento sin encontrar similitudes.

1	https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37972/armas_cz-SD.pdf?sequence=5&isAllowed=y
2	https://elibro.net/es/ereader/ipae/47931
3	https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/5073
4	https://repositorio.uct.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d4fb9302-1dae-413e-9e67-4fe266754661/content
5	https://www.lareferencia.info/vufind/Record/PE_27a4af36378c32faf9b22545643dc2fc/Description

Puntos de interés

□

RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CLIMA DEL AULA DE ESTUDIANTES DEL V CICLO DE UNA IE PÚBLICA DE HUAMACHUCO (LA LIBERTAD)

RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE AND CLASSROOM CLIMATE OF STUDENTS OF THE V CYCLE OF A PUBLIC EI OF HUAMACHUCO (LA LIBERTAD)

Tesis para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Primaria

Presentado por

Hernán Campos Martínez

<https://orcid.org/0000-0002-1904-1545>

Eriberto Benedicto García Paredes

<https://orcid.org/0000-0001-8228-6951>

Asesor

Claudia Danielle Zegarra Pérez

<https://orcid.org/0009-0002-9168-7911>

Lima, agosto, 2025

INFORME DE ANÁLISIS DE SIMILITUDES

DEDICATORIA

A mis padres por haberme forjado en el camino del bien, muchos de mis éxitos se las debo a Francisca que desde el cielo me ayuda e ilumina; y a José, quien me motiva constantemente para alcanzar mis anhelos.

Hernán

A mi madre, Teófila, quién en vida me alentó constantemente. De igual forma a mi hija Karen quien me apoyó y alentó incansablemente para culminar la carrera y finalmente a mi compañero de tesis, por su paciencia, quien me hacía reaccionar cuando pensaba que no podía continuar.

Eriberto

□

RESUMEN

El presente estudio analiza la relación entre la Inteligencia emocional y clima del aula de estudiantes del V ciclo de una institución educativa pública de Huamachuco (La Libertad). La Inteligencia emocional influye en la convivencia y el aprendizaje, mientras que el clima del aula impacta en la dinámica educativa y el rendimiento académico.



El estudio emplea un enfoque cuantitativo, con diseño correlacional y no experimental.

Se aplicaron instrumentos validados, como el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On y la Escala de Clima de Aula.

La muestra estuvo conformada por 240 estudiantes de educación primaria, cuyas respuestas permitieron determinar la existencia de una relación significativa entre ambas variables. Los resultados obtenidos evidenciaron que un mayor desarrollo de la inteligencia emocional está asociado con un clima de aula más favorable. Específicamente, se identificó que las dimensiones de la inteligencia emocional, como la empatía, la regulación emocional y la asertividad, influyen en la percepción del clima escolar, promoviendo un ambiente armonioso y cooperativo entre los estudiantes. Estos hallazgos resaltan la importancia de fomentar programas de educación emocional en las escuelas para mejorar la convivencia y el rendimiento académico. La investigación reafirma, enfáticamente, la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan la inteligencia emocional en el aula, contribuyendo a un entorno educativo más propicio para el desarrollo integral de los estudiantes.



Palabras clave: inteligencia emocional, emociones, clima del aula, convivencia escolar.

ABSTRACT

This study analyzes the relationship between emotional intelligence and classroom climate in fifth-cycle students of a public educational institution in Huamachuco (La Libertad). Emotional intelligence influences coexistence and learning, while classroom climate impacts educational dynamics and academic performance. The study employs a quantitative approach with a correlational and non-experimental design. Validated instruments, such as the Bar-On Emotional Intelligence Inventory and the Classroom Climate Scale, were applied. The sample consisted of primary school students, whose responses allowed for determining the existence of a significant relationship between both variables. The results showed that a higher development of emotional intelligence is associated with a more favorable classroom climate. Specifically, it was identified that dimensions of emotional intelligence, such as empathy, emotional regulation, and assertiveness, influence the perception of the school climate, promoting a harmonious and cooperative environment among students. These findings highlight the importance of fostering emotional education programs in schools to improve coexistence and academic performance. The research emphatically reaffirms the need to implement pedagogical strategies that strengthen emotional intelligence in the classroom, contributing to an educational environment more conducive to the comprehensive development of students.

Keywords: emotional intelligence, emotions, classroom climate, school coexistence.



ÍNDICE

RESUMENiv

ABSTRACTV

INTRODUCCIÓN9

CAPÍTULO I: MARCO CONCEPTUAL19

CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO37

2.1 Tipo, nivel, diseño y método37

2.2 Variables37

2.3 Participantes42

2.4 Técnicas e instrumentos43

2.5 Procedimiento43

CAPÍTULO III: RESULTADOS47

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES59

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS66

ANEXOS71

ÍNDICE D

E TABLAS

Tabla 1.



Niveles de la inteligencia emocional y sus dimensiones de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) 47

Tabla 2.

Niveles del clima del aula y sus dimensiones de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) 48

Tabla 3. Prueba de Normalidad de Kolmogorov Smirnov de la inteligencia emocional y clima del aula de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) 49

Tabla 4. La Inteligencia emocional y su relación con el clima del aula de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) 50

Tabla 5. Correlaciones entre las dimensiones de la Inteligencia Emocional y las dimensiones del Clima del Aula 52

Tabla 6.



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15677/Silva_PCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

La inteligencia emocional y su relación con el contexto interpersonal de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) 53

Tabla 7. La Inteligencia emocional y su relación con el contexto regulativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) 55

Tabla 8. La Inteligencia emocional y su relación con el clima del aula de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) 56

Tabla 9. La Inteligencia emocional y su relación con el contexto imaginativo-creativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) 57

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Figura 1.



Dispersión de la Inteligencia emocional con el clima del aula de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) 51

Figura 2. Dispersión de la Inteligencia emocional con el contexto interpersonal de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) 54

Figura 3. Dispersión de la Inteligencia emocional con el contexto regulativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) 55

Figura 4.

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia 71

Anexo 2. Matriz de operacionalización de variables 72

Anexo 3. Instrumento: I. E. en niños a través del inventario de Bar-On (ICE) 76

Anexo 4. Cuestionario: Clima del aula (estudiantes del V ciclo) 80

Anexo 5. Consentimiento informado para aplicación de cuestionarios de Inteligencia Emocional en niños a través del inventario de Bar-On. (ICE) y Clima del aula (estudiantes del V ciclo) 83

Anexo 6. Base de datos de variable Inteligencia emocional 85

Anexo 7. Base de datos de variable Clima del aula 87

INTRODUCCIÓN

En la sociedad actual, se requiere la formación integral de individuos que desarrollen diversas habilidades y capacidades: incluyendo las académicas, ciudadanas, emocionales y sociales. Desde temprana etapa, las instituciones educativas son fundamentales en la construcción de estas habilidades y capacidades; puesto que, son los espacios donde niños y niñas interactúan con sus pares y la sociedad. En tanto, es crucial que proporcionemos un entorno favorable para fortalecer competencias emocionales desde la primera infancia (Sánchez et al., 2017).

En ese sentido, hemos considerado como grupo de estudio a los estudiantes del V ciclo de educación primaria, porque pertenecen al mismo grupo etario que va entre los 10 a 12 años de edad que les ubica en la etapa de la pubertad que es una transición para la etapa de la adolescencia, etapa de cambio físico y psicológico, además del desarrollo de la inteligencia emocional, la convivencia en el aula de estudios y retos de aprendizaje que se desarrolla en el mismo estándar de aprendizaje en este ciclo de estudio.

Goleman, (2007), manifestó que, la inteligencia emocional como instrumento colabora para que las personas puedan encontrarse emocionalmente con su interior, de ser asertivos, independientes, empáticos, responsables socialmente, con capacidad de resolver diversas situaciones problemáticas, entendiendo, utilizando y administrando las propias emociones de tal forma que reduzcan el estrés, ayuden a comunicar asertivamente, empatizar con otras personas, superar desafíos y aminorar diferencias.



Una de las responsabilidades esenciales que los padres tienen en sus hogares hacia sus hijos es la promoción de la inteligencia emocional. De esta manera, podemos afirmar que esto contribuye al progreso en el entorno escolar, social y educativo de cada estudiante. Un ambiente escolar positivo se caracteriza por la armonía entre sus miembros educativos, lo que se traduce en una buena coordinación, tanto en el aula como en la institución en su conjunto.

Esto facilita la expresión de valores como la amabilidad,



la solidaridad, el cariño, la seguridad,

el respeto y la camaradería mutua (Torre, 2007).

Según refieren Milicic y Arón, (2011), con el fin de lograr el desarrollo de la inteligencia emocional, es esencial crear entornos donde los retos, desafíos, inquietudes, percepciones y tensiones que impactan emocionalmente a los estudiantes sean abordados. Estos espacios deben incluirse y permitir la liberación de emociones negativas, y promueven el desarrollo de las habilidades innatas de los estudiantes respecto a su equilibrio dentro de su entorno social.

A nivel internacional, hoy muchos educadores se ven sorprendidos ante el comportamiento y la actitud de sus estudiantes en las aulas. A pesar de su convicción, comprueban que las estrategias ya no son iguales de efectivas que en el pasado, y que el enfoque tradicional en la gestión de los aprendizajes en clases ha quedado obsoleto. Deben considerar la implementación de habilidades pedagógicas que se adapten a la forma en que los alumnos aprenden en todas sus facetas, incluyendo los aspectos cognitivos, sociales, morales y emocionales, entre otras (Pérez-Escoda et al., 2012). Los educadores experimentan una sensación de agobio y perplejidad debido a las transformaciones sociales recientes que han impactado a todos, y particularmente a sus estudiantes. Por esta razón, consideramos que es fundamental afrontar los desafíos que surgen en la relación entre la escuela y las familias (Retamal y González, 2019).

Goleman, 1995, (Citado en Gea, 2012), ha llamado a esta educación de las emociones alfabetización emocional (también, escolarización emocional). Asimismo, sostiene que, lo que se pretende con ésta, es enseñar a los alumnos a modular sus emociones desarrollando su Inteligencia Emocional. Para ello, la escuela debe detectar cada caso donde se evidencia un inadecuado desempeño emocional; saber detectar las emociones en cada estudiante; clasificar los sentimientos y los estados anímicos; educar y gestionar la emocionalidad de los estudiantes; educar en el desarrollo de la tolerancia a la frustración; prevenir en el consumo de drogas o conductas de riesgos; educar en la resiliencia; desarrollar una actitud positiva ante la vida y el fracaso; educar en la prevención y manejo de conflictos interpersonales y mejorar la calidad de vida escolar.

A nivel nacional, se realizaron diversas investigaciones acerca



hdl.handle.net | Inteligencia Emocional Y Clima En El Aula En El VII Ciclo De La Institución Educativa Nuestra Señora De La Natividad De Progreso - Cusco.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/38425>

de La Inteligencia Emocional y su relación con el clima

en el aula. Entre ellas tenemos: La Inteligencia Emocional, de acuerdo con Bar-On, (2010), abarca aspectos vitales en la existencia de una persona, lo que le capacita para entender su manera de abordar el pensamiento y la resolución de los desafíos cotidianos. Por tanto, resulta fundamental comprender los significados de emoción e inteligencia y cómo están interrelacionados. También se vuelve imprescindible adquirir conocimientos sobre las destrezas que se cultivan y las competencias que engloban la inteligencia emocional.

Según la investigación de Mestre et al., (2016), un niño puede expresar sus emociones según las situaciones en las que se encuentra, influenciadas por su entorno, ya sea la escuela o el hogar. Estas emociones se ven desencadenadas por experiencias que les generan alegría o tristeza, y esto tiene un impacto en su bienestar físico, social y personal. En relación a este tema, Mayer y Salovey, (1997), concluyeron que la inteligencia emocional se consideró en ese entonces como un rasgo. Sin embargo, este rasgo estaba relacionado con el comportamiento. Antiguamente se creía que las personas con un mayor coeficiente intelectual tenían más posibilidades de llevar una vida estable, especialmente en el ámbito interpersonal, y enfrentaban menos dificultades.

Según Abraham, (2004), el coeficiente emocional (CE) es esencial porque se ha demostrado que los estudiantes con estas cualidades tienen más éxito, ya que les ayuda a alcanzar el equilibrio y la madurez.



Las características sobresalientes de una persona con inteligencia emocional incluyen: a) Mantener una actitud positiva para enfrentar los desafíos de manera productiva. b) Reconocer sus propios sentimientos y emociones. c) Ser empático. d) Tomar decisiones acertadas. e) Estar motivado. f) Poseer una autoestima adecuada. g) Practicar valores. Para el desarrollo de la inteligencia emocional, es fundamental contar con el respaldo familiar, ya que desempeña un papel crucial en el desarrollo de las emociones y la personalidad.

Numerosas investigaciones respaldan la idea de que la formación de la inteligencia emocional se produce en el ámbito familiar. En este sentido, Rodríguez, (2000), menciona la presencia de emociones negativas que llevan al niño a aprender y ajustar su comportamiento, estereotipos como el miedo a ser sancionado, la ansiedad relacionada con la aceptación sexual, la angustia por no alcanzar sus metas y el hacer algo que otros desaprobaban.

Con el propósito de equipar a los educadores con las destrezas necesarias para gestionar exitosamente sus grupos de estudiantes, se requiere una capacitación especializada en educación emocional. En consecuencia, las instituciones educativas muestran un creciente interés en contar con profesionales capacitados para brindar formación a sus profesores. Asimismo, tanto los padres como los docentes están inquietos por instruir a los estudiantes en inteligencia emocional, con el objetivo de que adquieran habilidades que les permitan manejar sus emociones y asumir la responsabilidad de sus acciones y conductas (Martínez et al., 2016).

Robira y Bris, (2012), sostienen la idea de que los docentes necesitan disponer de recursos adecuados no solo para afrontar la tensión en sus aulas, sino también para gestionar las relaciones con sus estudiantes, colegas y padres. En este sentido, pueden utilizar emociones positivas como medio para alcanzar su bienestar emocional, lo cual impacta de manera beneficiosa en su desarrollo cognitivo y en su conducta. Este enfoque resultará en una mejora de su capacidad para mantener un ambiente positivo en el aula y, como resultado, en una mejora de las relaciones entre los profesores y los alumnos.

Existen contextos educativos en los que los estudiantes experimentan un sentimiento de protección, aprecio y tranquilidad, lo que les permite desarrollarse de manera productiva. En estos entornos, los estudiantes perciben que lo que aprenden es valioso y enriquecedor, y que su proceso de aprendizaje contribuye a crear un ambiente educativo eficaz. En contraste, los entornos sociales desfavorables generan emociones negativas como tensión, enojo, desánimo, tristeza, desinterés y la sensación de estar agotados tanto física como mentalmente. El Ministerio de Educación ha aprobado los "Lineamientos para la Gestión de la



zona ignorada

Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia Contra Niñas, Niños y Adolescentes" mediante el Decreto Supremo No.



004-2018. Conforme al artículo 6 de esta legislación, se hace hincapié en la importancia de impartir una formación ética y cívica para preparar a los estudiantes con el propósito de que puedan cumplir con sus deberes y derechos como ciudadanos. Además, la sección 8 de la misma ley subraya que la educación se basa en principios éticos, promoviendo valores que fomenten el respeto a las normas de convivencia. Por lo tanto, se enfatiza la importancia de promover un ambiente de convivencia armoniosa que fortalezca la integración de los estudiantes en la sociedad, rechazando cualquier forma de agresión o exclusión.

Asimismo, se busca crear un entorno escolar que fomente el bienestar, lo que a su vez contribuya al éxito en el aprendizaje y al desarrollo integral de los estudiantes. A nivel regional, existen estudios realizados como el de Cruzado y Rodríguez, (2017), se aborda la cuestión de implementar actividades de tutoría con el objetivo de mejorar la convivencia escolar entre los estudiantes de educación primaria en un centro educativo ubicado en Virú, La Libertad. Según los hallazgos de su investigación, los alumnos muestran comportamientos inapropiados, acosan a sus compañeros, carecen de relaciones sociales sólidas y tienen una escasa adherencia a valores fundamentales. Los estudiantes que provienen de áreas rurales cercanas son los más afectados por esta problemática.

En su investigación publicada, Armas, (2019), se centró en el análisis de las habilidades sociales y el clima escolar en alumnos de sexto grado de primaria en un Centro Educativo Parroquial de Trujillo. Sus observaciones revelaron que los estudiantes exhiben conductas negativas, perturban el orden en el aula, mantienen relaciones interpersonales problemáticas, incumplen las normas de comportamiento y tienen dificultades para cumplir con sus actividades escolares.

Por otro lado, Vargas y Vidal, (2016), en su estudio realizado, investigan la relación entre el clima escolar y la asertividad en estudiantes de sexto grado de la IEP "William Harvey College" y el CEE "Rafael Narváez Cadenillas" en Trujillo. En sus hallazgos señalan que los problemas personales de los alumnos incluyen una relación poco favorable entre docentes y estudiantes, la impaciencia de los docentes, normas escolares rigurosas, sanciones severas contra los estudiantes, falta de entusiasmo y pasión por la educación por parte de los docentes, planificación inadecuada, poca creatividad, falta de estímulo, dificultad para enfrentar preguntas desafiantes, estrés al expresar opiniones, miedo a admitir errores, y expresión de emociones negativas en el entorno escolar.



En su estudio, Canaval, (2019), examinó la inteligencia interpersonal en una institución educativa en Trujillo. En sus conclusiones, destacó que muchos estudiantes muestran dificultades significativas en el control de sus impulsos y emociones, lo que resulta en una falta de empatía hacia sus compañeros. Esta falta de habilidades emocionales afecta negativamente su desempeño en trabajos grupales en el aula y sus comportamientos durante el recreo, donde se esperaría una interacción más positiva y cooperativa.

Sin embargo, en la práctica, se observan agresiones repetidas y una falta de autocontrol en sus acciones, lo que dificulta la comprensión y la asertividad.

Por otro lado, García, (2020), en su investigación, se enfocó en explorar



zona ignorada

la relación



zona ignorada

entre la inteligencia emocional y las relaciones interpersonales en estudiantes de

sexto grado en una institución educativa privada de primaria en Trujillo. Sus observaciones revelaron una falta de empatía, autoestima baja, motivación limitada, escasa cooperación en el trabajo en grupo, un número reducido de amistades y la expresión de emociones negativas.



Estos hallazgos son preocupantes, ya que estas dificultades pueden tener consecuencias negativas en las etapas de desarrollo posteriores de los estudiantes.

En el ámbito escolar, se detectó una escasa comunicación entre los directores y el personal docente, e incluso entre los docentes se forman grupos con intereses personales en lugar de trabajar en beneficio de la institución. Esto afecta la consecución de los objetivos establecidos en el proceso institucional, lo que a su vez contribuye al deterioro del clima escolar.

Además, la mayoría de los miembros del centro educativo no aplican la inteligencia emocional en su práctica, lo que es una falta de paciencia de los docentes hacia los alumnos y un escaso interés en su aprendizaje. En resumen, tanto el clima escolar como la inteligencia emocional se convierten en factores que obstaculizan el aprendizaje de los estudiantes.

En muchas ocasiones, los docentes se enfrentan a situaciones desafiantes que requieren la aplicación de estrategias efectivas para mantener la disciplina en sus clases.

Esto implica la necesidad de convertirse en líderes respetados.



Por lo tanto, resulta fundamental adquirir habilidades que faciliten la gestión de sus aulas, especialmente en contextos inclusivos (Ros-Morente et al., 2017).

En determinados momentos, muchos profesores se ven obligados a abordar dificultades emocionales entre sus estudiantes, como la separación de los padres, los problemas de desempleo en sus familias o la falta de atención familiar debido al trabajo de los padres, entre otros. En este sentido, proporcione a los alumnos herramientas efectivas para enfrentar estas circunstancias y crear.

En nuestra institución educativa, según los registros de evaluación, específicamente en las conclusiones descriptivas que establece cada docente de aula, se observa que algunos estudiantes no participan en clase, no desean integrarse en equipos de trabajo ni muestran interés porque su nivel de logro está en inicio; Además, no reconocen sus sentimientos, pensamientos y comportamientos lo que les impide reflexionar sobre sí mismos, integrarse con sus compañeros demostrando desmotivación. También se observa que otros estudiantes se insultan, se agreden física y verbalmente, es decir, no gestionan ni controlan sus emociones, acciones y pensamientos, rompiendo las buenas relaciones entre compañeros. Además, se observa que algunos estudiantes al realizar sus actividades pedagógicas no muestran compañerismo ni empatía, por lo que, muestran indiferencia ante la necesidad ajena, evidenciándose en los registros de incidencias que utilizan los docentes de cada aula. Estas dificultades afectan de manera directa e indirecta el clima en el que se desenvuelven los estudiantes y no es un ambiente o espacio que permita lograr aprendizajes significativos, como lo refiere Sale, (2014).

Justificación:



El estudio se basa en las teorías de Bar-On-Ice sobre la inteligencia emocional y Sentirse bien en el aula, Manual para profesores, de Voli. Bar-On, estableció cinco dimensiones que utilizaron para el inventario de inteligencia emocional.

La relevancia de su contribución teórica se evidencia en la descripción de las características de inteligencia emocional en estudiantes del V ciclo de educación básica regular en cada una de sus dimensiones, a partir de lo cual se pueden abrir nuevas líneas de investigación psicopedagógica para profundizar en el conocimiento del desarrollo integral de los estudiantes. De igual forma el estudio actual tiene base teórica Manual para profesores, de Voli quien fundamenta sus teorías en el ambiente del salón de clases y el desempeño académico, tanto de estudiantes como de profesores.



Estas teorías se enfocan en diferentes puntos de vista para buscar mejorar la calidad de la educación primaria: contexto interpersonal, contexto regulativo, contexto instruccional y el contexto imaginativo creativo.

Bharwaney, (2010), sostiene que la inteligencia emocional se refiere a la capacidad de conectar con las emociones, entenderlas y actuar de manera adecuada. Esta definición abarca tanto nuestras propias emociones como las de quienes nos rodean, y se compone de tres aspectos principales:

Identificar y percibir nuestra emoción

Interpretar y comprender el significado de nuestras emociones y las de los demás.

Actuar de forma apropiada según el contexto emocional en el que nos encontramos.

Así que, la tesis puede servir para sistematizar e incorporar los conocimientos científicos sobre la conexión constante entre inteligencia emocional y el ambiente desarrollado en el aula.

Socialmente las necesidades de la postmodernidad y los desafíos que enfrentarán en el futuro podrían mejorar la calidad de vida de los estudiantes, tanto en el presente como en el futuro, vinculando sus relaciones interpersonales con sus pares y otros miembros de su entorno de manera adecuada.

El aula de estudios, es un lugar donde los estudiantes pueden interactuar continuamente, es donde se desarrolla esta pertinencia entre pares. Esta es considerada la unidad fundamental de cualquier edificio destinado a la educación. Un salón de clases debe proporcionar un entorno favorable para la interacción y las relaciones entre los estudiantes. La investigación a realizar constituye un aporte significativo e interesante; puesto que, al identificar la notoria presencia de la inteligencia emocional en el ámbito de la educación primaria, sugiere a los docentes el uso pertinente y dosificado de diversas metodologías innovadoras, dinámicas y participativas orientadas a mejorar los niveles y criterios de inteligencia emocional para lograr el desarrollo acorde a su edad cronológica y mental de los niños.

Por consiguiente, gestionar y educar las emociones se ha convertido en una actividad educativa cada vez más indispensable en el ámbito pedagógico. En ese sentido, la presente investigación beneficiará los futuros estudios educativos, direccionados a los factores de género, edad y habilidades sociales para la obtención de resultados precisos de las emociones de los educandos; puesto que, permitirá analizar los diversos contrastes, relaciones y comparaciones que existen entre ellos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). También, se pondrá énfasis a la gestión de competencias, capacidades y contenidos, orientadas a desarrollar la inteligencia emocional en las sesiones de clase.

En este aspecto metodológico la investigación se diseñó para ver la simplicidad y la claridad que debe tener el docente en el momento de manejar el aula de clase. Aquí se utilizaron los métodos, las estrategias y las técnicas apropiadas para controlar el comportamiento de los estudiantes. El aporte valioso de la investigación radicó en la construcción o adaptación de los instrumentos para medir el clima de aula en base a los estudios de Moos, (1985).

Igualmente, La inteligencia emocional es la habilidad de emplear nuestras emociones como una herramienta para enfrentar desafíos y alcanzar una vida más satisfactoria.



Ni la inteligencia emocional sin la racionalidad, ni la inteligencia sin la gestión emocional, son suficientes por sí solas.

La clave está en lograr que la razón y las emociones colaboren de manera armoniosa, refiere Bharwaney, (2010).

Uno de los objetivos del presente estudio es evaluar el crecimiento de la inteligencia emocional de los estudiantes para diseñar programas de intervención en la institución educativa en estudio y desarrollar habilidades sociales en los niños y niñas que contribuyan a mejorar el clima en el aula y por ende un mejor rendimiento en el aprendizaje. Además, se busca informar y sensibilizar a los padres y docentes sobre la importancia



zona ignorada

de la inteligencia emocional y el clima en el aula

para mejorar la convivencia y por ende sus aprendizajes.

La investigación, en sentido práctico, es un aporte valioso para abordar el clima en el aula de manera responsable y controlar correctamente las conductas socioemocionales de los estudiantes para lograr aprendizajes significativos. Esta investigación servirá como una guía que ayudará a los maestros a obtener las herramientas que necesitan en el salón de clases. Además, será ayuda para el equipo de liderazgo que implementará el clima de aula para mejorar el rendimiento académico de las instituciones educativas mediante el manejo adecuado del clima de aula para lograr mejorar el logro de los aprendizajes de los estudiantes.



En ese sentido, los objetivos del presente trabajo de investigación se orientan a concretizar las dos variables, empezando por el objetivo general, que es: identificar la relación entre las dimensiones de inteligencia emocional y las dimensiones de clima del aula de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad), y como objetivos específicos: identificar la relación entre Inteligencia emocional y el contexto interpersonal de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad);



zona ignorada

identificar



1library.co | Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato de un colegio en Azogues

<https://1library.co/document/zwkj5r0z-inteligencia-emocional-rendimiento-academico-estudiantes-bachillerato-colegio-azogues.html>

la



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

relación entre la Inteligencia emocional y contexto imaginativo-creativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad); identificar la

relación entre la Inteligencia emocional y

el contexto regulativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) e identificar la relación entre la Inteligencia emocional

y



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/150487/Silva_NLA-SD.pdf?sequence=1

el

contexto instruccional de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Entre las hipótesis planteadas, tenemos a la general:



Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

existe relación significativa entre las dimensiones de Inteligencia emocional y

las dimensiones de clima del aula de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad). Específicas:



Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

existe



Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

relación



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/150487/Silva_NLA-SD.pdf?sequence=1

significativa entre Inteligencia emocional y contexto interpersonal de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad); existe relación significativa entre Inteligencia emocional y



Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

el contexto imaginativo-creativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad); existe relación



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/150487/Silva_NLA-SD.pdf?sequence=1

significativa entre Inteligencia emocional y el contexto regulativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) y existe relación significativa entre Inteligencia emocional y



Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

el contexto instruccional de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

CAPÍTULO I: MARCO CONCEPTUAL

Antecedentes

Según pesquisas internacionales hemos identificado los siguientes antecedentes:

Según, Jiménez (2010) El estudio titulado Inteligencia emocional y clima escolar tuvo como objetivo comparar las relaciones entre estas dos variables. La investigación se llevó a cabo con un grupo de 25 estudiantes de 2º de Educación Secundaria Obligatoria del colegio "Juan Ramón Izquierdo" en Badajoz, municipio y ciudad de España. Para analizar la relación entre la inteligencia emocional y el clima escolar, se administraron dos cuestionarios: uno para medir la inteligencia emocional (Cuestionario Inteligencia Emocional) y otro para evaluar el clima escolar (Cuestionario Clima Escolar), ambas adaptaciones españolas del TMSS ("Trait Meta Mood Scale" La escala TMMS-24 de Salovey y Mayer, traducido al español mide la Inteligencia Emocional; que consta de 24 ítems, subdividida en tres subescalas o dimensiones: Percepción emocional; Comprensión emocional y Regulación Emocional desarrolladas por Pablo Fernández Berrocal de la Universidad de Málaga de España.



La confiabilidad de los instrumentos se comprobó mediante el coeficiente alfa de Cronbach. El cuestionario de inteligencia emocional mostró una confiabilidad alta, con un valor de 0,894, superior al estándar aceptable de 0,70. De manera similar, el cuestionario de clima escolar presentó también una confiabilidad alta, aunque ligeramente inferior a la del cuestionario de inteligencia emocional. Los resultados permitieron concluir que las personas con mayor inteligencia emocional no solo tienen mejores habilidades para percibir, comprender y gestionar sus propias emociones, sino que también son más capaces de aplicar estas competencias en sus interacciones con los demás.

En el contexto escolar, las relaciones interpersonales tanto en el aula como en el centro pueden fomentar un clima social positivo, propicio para el aprendizaje, o, por el contrario, generar malestar, desconfianza y comportamientos agresivos, dando lugar a un entorno social negativo que podría obstaculizar el éxito académico.

Asimismo, Delgado (2017) realizó una investigación sobre Inteligencia emocional y clima escolar en alumnos del tercer ciclo de educación básica de una I.E.



de la ciudad de Luque-Paraguay 2017. El objetivo principal de este estudio fue determinar la relación entre las variables de inteligencia emocional y el clima escolar en los estudiantes del III Ciclo de Educación Básica del Colegio Madre Rosa Santaeugenia. La población estuvo conformada por los estudiantes de dicho ciclo, y la muestra incluyó a 130 alumnos de octavo y noveno grados, quienes participaron en la aplicación de los instrumentos utilizados para la recolección de datos. Se emplearon dos herramientas: el cuestionario de Inteligencia Emocional desarrollado por César Ruíz y el instrumento de Clima Social Escolar diseñado por Moos RH, Moos BS y Trickett, con una adaptación argentina realizada por Cassullo, GL; Álvarez, L. y Pasman, P. Los resultados mostraron una relación significativa entre las variables independientes y dependientes, con un coeficiente de correlación de 0,75, lo que indica una correlación positiva considerable entre las dimensiones de la inteligencia emocional y los factores que caracterizan el clima escolar.

Existen estudios realizados, como el de Sánchez (2024), que abordó la relación entre la Inteligencia emocional y convivencia escolar en una institución educativa de Bagua Grande, Amazonas, en la que concluye que existe una relación positiva y fuerte entre las dimensiones de la inteligencia emocional (IE) y las de la convivencia escolar (CE). A medida que las puntuaciones en IE aumentan, se aprecia una mejora en la convivencia escolar, especialmente en aspectos de inclusividad, democracia y un ambiente pacífico.

Los resultados demuestran un efecto positivo en el entorno escolar. Uno de los hallazgos más significativos es la correlación casi perfecta entre la inteligencia emocional (IE) y la convivencia escolar (CE), con un coeficiente de correlación cercano a 0.999. Esto indica que un incremento en las valoraciones de IE se traduce en un avance casi idéntico en la eficacia de la convivencia escolar. Estos hallazgos apoyan de manera contundente la hipótesis sobre la relación positiva entre ambas variables y subrayan la importancia de fomentar la IE en el ámbito educativo.

En esta línea, Estrada et al. (2020) realizó una investigación cuyo objetivo



repositorio.usanpedro.edu.pe | Inteligencia emocional y clima organizacional en la empresa FERGUS S.A.C. 2017

<http://repositorio.usanpedro.edu.pe/handle/20.500.129076/23680>

fue determinar la



zona ignorada

relación entre la inteligencia emocional y el clima de aula

en las estudiantes de la carrera profesional de Educación Inicial del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Nuestra Señora del Rosario. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, de tipo no experimental, con un diseño descriptivo correlacional. La población del estudio estuvo compuesta por todos los estudiantes de la carrera profesional de Educación Inicial del IESPP Nuestra Señora del Rosario, la muestra consistió en 56 estudiantes, seleccionados mediante una muestra probabilística estratificada.



Para recolectar datos sobre la inteligencia emocional se empleó el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA, adaptado al contexto nacional por Nelly Ugarriza y Liz Pajares. Por otro lado, la información sobre el clima de aula se obtuvo a través de la Escala de Clima de Aula (SES) de Marjoribanks (SES: Investigación Descriptiva que analiza la variable clima de aula desde sus cuatro contextos). Los resultados mostraron, de manera estadística, una calificación positiva moderada entre las variables estudiadas, con un coeficiente rho de Spearman de 0,677 y un p-valor menor al nivel de significancia establecido ($p = 0,000 < 0,05$).



En conclusión, se determina que, a mayor desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes, más favorable resulta el clima de aula, y viceversa.

También, Silva (2018) el presente estudio tuvo como propósito

20 repositorio.usanpedro.edu.pe | Inteligencia emocional y clima organizacional en la empresa FERGUS S.A.C. 2017
<http://repositorio.usanpedro.edu.pe/handle/20.500.129076/23680>

determinar la

21 zona ignorada

relación entre la inteligencia emocional y el clima de aula

en los estudiantes de la IE María Parado de Bellido, ubicada en el distrito del Rímac, durante el año 2017. La investigación fue de tipo descriptivo correlacional, con una población de 207 estudiantes, y se aplicó a una muestra de 135 alumnas del cuarto año de secundaria.



La variable inteligencia emocional se evaluó utilizando el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On ICE, adaptado al contexto peruano por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares. Para la variable clima de aula, se empleó el cuestionario Escala SES, diseñado por Kevin Marjoribanks y adaptado por Aurelio Villa de España. La validez de ambos instrumentos se verificó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, y la prueba estadística no paramétrica Rho de Spearman se utilizó para contrastar las hipótesis.

Los resultados revelaron una evaluación

22 repositorio.ucv.edu.pe
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15677/Silva_PCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

directa, alta y significativa entre la inteligencia emocional y el clima de

aula, lo que indica que un mayor desarrollo de la inteligencia emocional está asociado con un mejor clima en el aula.

También, Díaz (2019) en su estudio

23 repositorio.ucv.edu.pe
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

Relación entre la Inteligencia Emocional y el clima del aula, tuvo como objetivo analizar la relación entre la inteligencia emocional y

24 repositorio.ucv.edu.pe
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/150487/Silva_NLA-SD.pdf?sequence=1

el

25 repositorio.ucv.edu.pe | Inteligencia emocional y clima del aula de las estudiantes de la Institución Educativa María Parado de Bellido del distrito del Rímac, 2017
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/15677>

clima de

26 zona ignorada

aula

en los estudiantes del IEP Max Uhle, considerando la creciente relevancia de

27 blogs-es.vorecol.com | El impacto de la inteligencia emocional en el liderazgo efectivo
<https://blogs-es.vorecol.com/articulo-el-impacto-de-la-inteligencia-emocional-en-el-liderazgo-efectivo-595>

la influencia de la inteligencia emocional en la creación de un entorno

adecuado para el aprendizaje.



La investigación fue de tipo no experimental, con un diseño descriptivo correlacional, lo que permitió evidenciar la relación entre las dos variables de estudio: inteligencia emocional y clima de aula. Se trabajó con una muestra no probabilística, utilizando una muestra censal que incluyó a 62 estudiantes. Para la recopilación de datos, se empleó la técnica de la encuesta, utilizando cuestionarios diseñados para evaluar el nivel de cada variable y sus dimensiones respectivas. Los resultados demostraron

28 tesis.usat.edu.pe
http://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/6614/1/TL_MendozaFernandezYennifer.pdf

la existencia de

una relación

directa

29 repositorio.ucv.edu.pe
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15677/Silva_PCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

y significativa entre la

inteligencia emocional y el

clima

de

aula, con un nivel de confianza del 95% (0,95) y un nivel de significancia del 5% ($\alpha = 0,05$). Según el coeficiente de estimación de Pearson, que alcanzó un valor de 0,807, se concluye que existe una asociación positiva considerable entre ambas variables.

Del mismo modo, Chafloque (2022) desarrolló el presente estudio que

30 Documento de otro usuario
 Viene de de otro grupo

tuvo como objetivo

determinar la

relación entre la

31 repositorio.ucv.edu.pe
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

inteligencia emocional y

el clima

de aula
en estudiantes de

secundaria del centro poblado Los Ranchos durante el año 2022. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de tipo descriptivo correlacional transversal. Se utilizó la técnica de la encuesta, aplicando dos cuestionarios: uno basado en el modelo de inteligencia emocional de Bar-On y otro para evaluar el clima de aula. La muestra estuvo compuesta por 29 estudiantes de primer grado de educación secundaria. Los resultados indican que el 48,3% de los alumnos presenta un nivel regular de inteligencia emocional, mientras que, en cuanto al clima de aula, el 37,9% se encuentra en niveles bajo y bueno, evidenciando dificultades en la interacción y convivencia con sus compañeros. El análisis estadístico reveló una relación significativa entre ambas variables, con un coeficiente rho de Spearman de 0,711. Esto sugiere que un mayor desarrollo de la inteligencia emocional contribuye a mejorar el clima de aula en la institución educativa.



Según, Ayala (2024) realizó una investigación en la que determinó la influencia del Programa de inteligencia emocional en el clima social

32

zona ignorada

en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución educativa

Alexander Graham Bell del Distrito de Trujillo,

en el año 2019. Para el efecto, se trabajó con un diseño Cuasi Experimental de Pre Test y Post Test con un grupo control y un grupo experimental con una población muestral de 44 estudiantes. Utilizando como instrumento de medición el Cuestionario de Clima Escolar Social creado por R.H. MOOS, y E.J. Trickett (1974) y adaptado por Dr. Edmundo Arévalo – 2002. Se obtuvo como resultado que el programa de Inteligencia Emocional mejora el clima social de los estudiantes. Finalmente, al aplicar la prueba de hipótesis, afirmándose que existen diferencias estadísticamente significativas en relación al Cuestionario de Clima Escolar Social entre el pre test y post test se evidencia que el Taller de inteligencia emocional desarrolló significativamente el clima social en la población ya mencionada, quedando así validado el referido Taller. La revisión de antecedentes confirma

33

zona ignorada

que existe una correlación positiva y significativa entre la inteligencia emocional

(IE) y el clima del aula; un hallazgo que tiene consistencia, también, en múltiples estudios nacionales e internacionales.



investigaciones como las de Estrada et al. (2020), Chafloque (2022) y Sánchez (2024) coinciden en señalar que, a mayor desarrollo de habilidades emocionales (autorregulación, empatía, manejo de conflictos), más favorable es el entorno escolar, especialmente en dimensiones como la cooperación, la inclusividad y la resolución pacífica de conflictos. Las investigaciones suelen usar herramientas confiables para medir la inteligencia emocional y el clima del aula.

Por ejemplo, se emplea el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On, adaptado al contexto peruano por Ugarriza y Pajares, y la Escala SES de Marjoribanks,

que evalúa el entorno escolar. Estos estudios analizan cómo ambas variables están relacionadas entre sí, mostrando que cuando una mejora (como la inteligencia emocional), la otra (el clima del aula) también tiende a mejorar. Esta conexión mutua es clave.

Sin embargo, a pesar de ello, persisten vacíos relevantes: muchos estudios se centran en contextos urbanos o de educación secundaria, dejando menos explorados los entornos rurales y las etapas iniciales de la educación primaria. Además, la mayoría adopta enfoques transversales, limitando el análisis longitudinal de los efectos de las intervenciones en inteligencia emocional sobre el clima escolar. Otra limitación es la escasa integración de metodologías cualitativas para comprender las percepciones subjetivas de estudiantes y docentes. Estos vacíos subrayan la necesidad de investigaciones mixtas que combinen análisis cuantitativos con estudios de caso profundos, así como la adaptación cultural de herramientas de medición para contextos educativos diversos.



Los resultados de este estudio no solo refuerzan la evidencia existente, sino que también proponen ampliar el enfoque hacia estrategias pedagógicas inclusivas y sostenibles que integren la inteligencia emocional como eje central del desarrollo socioemocional y la convivencia escolar.

Conceptos clave:

Inteligencia emocional

I

Según Goleman (2007), la inteligencia emocional es una capacidad que colabora para que las personas puedan encontrarse emocionalmente con su interior, de ser asertivos, independientes, empáticos, responsables socialmente, con capacidad de resolver diversas situaciones problemáticas, entendiendo, utilizando y administrando las propias emociones de tal forma que reduzcan el estrés, ayuden a comunicar asertivamente, empatizar con otras personas, superar desafíos y aminorar diferencias.

La aplicación de la Inteligencia Emocional se esfuerza para destacar, tanto, los aspectos emocionales como racionales en las relaciones interpersonales, evitando ceder a impulsos. Por eso, la inteligencia emocional se presenta como una forma de interactuar con el mundo, considerando los sentimientos e implica desarrollar habilidades como el control de impulsos. En consecuencia, las personas se desenvuelven en el mundo proyectando sus emociones como seres conscientes reconociéndolas y experimentándolas.

Por otro lado, Fernández (2005) define la inteligencia emocional como el conjunto de habilidades que incluyen la percepción, evaluación y expresión precisa de las emociones. Se identifica la inteligencia emocional, en primer lugar, como la capacidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento; en segundo lugar, como la capacidad para comprender la emoción y tener conocimiento emocional; y en tercer lugar, como la capacidad para regular las emociones promoviendo el crecimiento emocional e intelectual. Esto implica que cuando las personas logran equilibrar sus emociones y su pensamiento para controlar los impulsos generados por sus sentimientos, están actuando con inteligencia emocional (Leal, 2023).

Por su parte, Guerri (2016) afirmó que la inteligencia emocional es la capacidad que tenemos las personas para distinguir, percibir, intervenir y transformar las emociones propias y ajenas. Esta capacidad emocional influye en el comportamiento humano y es la clave para crear felicidad y paz en el mundo. También, incluye tomar decisiones decisivas y claras en situaciones de crisis, reconocer y superar sus sentimientos, frustraciones y tensiones en el aula de una institución educativa.

Asimismo, Arrabal (2018) explica que la inteligencia emocional es la negociación, aceptación y reconocimiento de emociones a partir de experiencias y decisiones de la vida cotidiana. Un estudio de Salovey y Mayer (1990) demostró que la

34

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

definición de inteligencia tiene una visión diferente a la del proceso de aprendizaje. Esto se debe a que los niños, al igual que los

maestros, tienen diferentes opciones de liderazgo, dependiendo de quién lidere la recuperación del niño en un momento dado.

Además, como sostienen Kremenitzer y Miller (2008), los niños aprenden por imitación, por lo que los profesores deberían dar ejemplos positivos. Es por esta razón que es importante aprender habilidades emocionales a través de planes de estudio socioemocionales (además de programas para estudiantes). Asimismo, cuando los educadores se involucran, deben volverse más empáticos al comprender, ver, trabajar con los estudiantes y sentir sus necesidades de desarrollo para ayudarlos a desarrollar sus habilidades (Boix, 2007).

Existen estrategias claves para el desarrollo de la I.E. en el aula. En muchos casos la educación emocional tiene poca importancia, y una de las razones es el desconocimiento y falta de formación del propio profesorado, que no siempre dispone de las herramientas o recursos para poner en práctica la educación emocional (Denham et al., 2011).

Por lo tanto, creemos que es necesario difundir y poner a disposición de quienes se dedican a esta tarea estrategias específicas para promover el desarrollo de la I.E., puesto que, es uno de los principales pilares de nuestra programación en el aula para desarrollarlo con los estudiantes.

Cabe destacar, como estrategia clave el desarrollo de la enseñanza de la inteligencia emocional, porque todas las personas de un área invierten en ella sus emociones y de una manera u otra se incluyen en las emociones del área (Boix, 2007, p. 23).

Por tanto, es necesario que los docentes sean defensores del clima emocional en el aula, por lo que cada educador debe realizar un trabajo emocional sobre sí mismo, para que esté capacitado y pueda intervenir en la formación emocional de los estudiantes.

Muchos aún desconocemos lo que es la inteligencia emocional y la enorme influencia que tiene en nuestra forma de vivir, trabajar y comunicarnos con los demás (Bharwaney, 2010). En este sentido orienta que nos dirigimos hacia un futuro cada vez más incierto, difícil y potencialmente estresante, puesto que, nuestra inteligencia emocional será la que decida quién logrará el éxito y quién no, quién vivirá una vida llena de sufrimiento y quién sabrá sobrellevarla, quién será feliz y quién será desgraciado, quién mantendrá relaciones a largo plazo y quién vivirá en soledad.

De igual forma sostiene que ser emocionalmente inteligente significa sintonizar las emociones, comprenderlos y tomar las medidas necesarias. Los tres elementos de mi definición abarcan tanto nuestras emociones como las de los demás o sintonizar las emociones propias y las de los demás. O comprender nuestras emociones y las de los demás. O tomar las medidas necesarias dentro del contexto emocional que nos encontramos.

Aporta, también, que «La inteligencia emocional es la capacidad para utilizar nuestras emociones con el fin de resolver nuestros problemas y vivir una vida más plena. La inteligencia emocional sin inteligencia, o la inteligencia sin inteligencia emocional, son sólo parte de la solución. La solución completa es que la razón y los sentimientos trabajen al unísono».

Concluye que la inteligencia emocional se puede aprender y desarrollar. Existe en la actualidad muchas formas de enseñar y aprender sobre inteligencia emocional. Sea cual sea el nivel actual de inteligencia emocional, con el apoyo, las actividades y el compromiso adecuado, puede mejorarse. Esta es un área en la que se puede observar de cerca a las personas con un alto nivel de inteligencia emocional. Observaras que disfrutan manteniendo amistades estrechas y se sienten cómodos con los demás y con ellos mismos, por ello, Prestar atención a la inteligencia emocional resulta beneficioso para la salud e incrementa el éxito profesional y las relaciones.

Dentro de los modelos destacados de inteligencia emocional se encuentra el propuesto por Goleman, el cual no contradice el concepto tradicional de coeficiente intelectual (CI), sino que evidencia la importancia de las relaciones emocionales, ya que ambas dimensiones buscan integrarse. Este fenómeno se manifiesta en las interacciones que se concretan. Un ejemplo claro se observa al comparar a una persona con un elevado coeficiente intelectual, pero con limitada eficacia en la práctica laboral, y otra con un CI promedio, pero con habilidades superiores en el ámbito laboral. Ambos individuos se orientan hacia objetivos similares. Según Goleman, (1995), el modelo subyacente es el Modelo Bar-On, que es uno de los más reconocidos en la literatura sobre inteligencia emocional. Según Bar-On, (1997), la inteligencia emocional se define como la capacidad de comprender y dirigir las emociones, permitiéndonos desarrollarnos y relacionarnos de manera positiva, evitando que las emociones trabajen en nuestra contra. Esto nos habilita para destacar en diversas áreas de nuestras vidas.



De igual forma, Ugarriza y Pajares (2005), basándose en el modelo de Bar-On, sostienen que la inteligencia general se construye sobre una base cognitiva, y las personas saludables alcanzan un nivel moderado de inteligencia emocional.

Esta última puede desarrollarse con el tiempo, y su mejora puede potenciarse mediante entrenamiento, terapias y tratamientos. Gracias a este modelo, se ha obtenido un mayor entendimiento de las habilidades emocionales y de los rasgos de personalidad de cada individuo, los cuales están influenciados por el contexto.



Aquellos individuos con habilidades emocionales más desarrolladas tienden a emprender proyectos con diligencia, contribuyendo así a alcanzar el éxito personal.

Modelo de Salovey y Mayer, (1997): conocido como el modelo de las habilidades, se basa en un estudio sobre la inteligencia emocional, el cual se centró en individuos que demostraron habilidades en cuatro áreas específicas. Estas habilidades identificadas incluyen la percepción de tipos emocionales, la promoción del pensamiento emocional, la comprensión emocional y el manejo emocional.

En base a lo anterior, se puede afirmar que estos modelos pertenecen a contextos de aplicación específicos, donde cada uno puede lograr los objetivos establecidos según sus fundamentos. No se puede sostener que un modelo sea más eficaz que otro, sino que son complementarios.

Según Rosello, (2020), enseñar a los estudiantes a manejar las herramientas emocionales puede resultar más eficaz en la reducción de cambios de conducta inadecuados en el aula.



Por lo tanto, es imperativo organizar talleres educativos centrados en la inteligencia emocional.

Los talleres buscan fomentar y fortalecer conductas que mejoren las relaciones en el aula, para crear un ambiente propicio para el éxito académico. En consonancia, Dueñas, (2015), sostiene que, aunque existen avances significativos en el ámbito escolar, la formación de estudiantes no debería limitarse a estos avances, sino que también debe otorgarse importancia a aspectos como la empatía, el respeto y la creación de un clima positivo.

Salovey (1997), resalta que los estudiantes en el ámbito educativo se enfrentan a diversas situaciones diarias, y el manejo de habilidades emocionales desempeñan un papel crucial en su adaptación efectiva al entorno de aprendizaje. En cuanto a la práctica docente, los profesores necesitan emplear diversas estrategias para garantizar el éxito en la vida escolar, sin descuidar el mundo emocional interno de los estudiantes y educadores. Según Steinberg (2019), un maestro competente en la escuela se asemeja a un buen padre al proporcionar apoyo, ser firme y mantener estándares elevados y claramente definidos en cuanto a comportamiento y aprendizaje. Esto motiva a los estudiantes a cultivar relaciones sociales más sólidas, fortalecer sus lazos con la escuela y desarrollar una mayor percepción de sí mismos mientras interactúan con sus compañeros y mejoran sus habilidades sociales. Cada día, los estudiantes se encuentran con circunstancias que requieren aplicar esta habilidad, no solo en interacción con los demás, sino también en relación consigo mismos, con el fin de ajustarse a las diversas situaciones de su vida.

Según, Goleman, (2007), la inteligencia emocional es un instrumento que colabora para que las personas puedan encontrarse emocionalmente con su interior, de ser asertivos, independientes, empáticos, responsables socialmente, con capacidad de resolver diversas situaciones problemáticas, entendiendo, utilizando y administrando las propias emociones de tal forma que reduzcan el estrés, ayuden a comunicar asertivamente, empatizar con otras personas, superar desafíos y aminorar diferencias.

Dentro de los modelos destacados de inteligencia emocional se encuentra el propuesto por Goleman, el cual no contradice el concepto tradicional de coeficiente intelectual (CI), sino que evidencia la importancia de las relaciones emocionales, ya que ambas dimensiones buscan integrarse. Este fenómeno se manifiesta en las interacciones que se concretan. Un ejemplo claro se observa al comparar a una persona con un elevado coeficiente intelectual, pero con limitada eficacia en la práctica laboral, y otra con un CI promedio, pero con habilidades superiores en el ámbito laboral. Ambos individuos se orientan hacia objetivos similares. Según Goleman, (1995), el modelo subyacente es el Modelo Bar-On, que es uno de los más reconocidos en la literatura sobre inteligencia emocional. Según Bar-On, (1997), la inteligencia emocional se define como la capacidad de comprender y dirigir las emociones, permitiéndonos desarrollarnos y relacionarnos de manera positiva, evitando que las emociones trabajen en nuestra contra. Esto nos habilita para destacar en diversas áreas de nuestras vidas.



De igual forma, Ugarriza y Pajares (2005), basándose en el modelo de Bar-On, sostienen que la inteligencia general se construye sobre una base cognitiva, y las personas saludables alcanzan un nivel moderado de inteligencia emocional.

Esta última puede desarrollarse con el tiempo, y su mejora puede potenciarse mediante entrenamiento, terapias y tratamientos. Gracias a este modelo, se ha obtenido un mayor entendimiento de las habilidades emocionales y de los rasgos de personalidad de cada individuo, los cuales están influenciados por el contexto. Aquellos individuos con habilidades emocionales más desarrolladas tienden a emprender proyectos con diligencia, contribuyendo así a alcanzar el éxito personal.

Modelo de Salovey y Mayer, (1997): conocido como el modelo de las habilidades, se basa en un estudio sobre la inteligencia emocional, el cual se centró en individuos que demostraron habilidades en cuatro áreas específicas. Estas habilidades identificadas incluyen la percepción de tipos emocionales, la promoción del pensamiento emocional, la comprensión emocional y el manejo emocional. En base a lo anterior, se puede afirmar que estos modelos pertenecen a contextos de aplicación específicos, donde cada uno puede lograr los objetivos establecidos según sus fundamentos. No se puede sostener que un modelo sea más eficaz que otro, sino que son complementarios.

Según Rosello, (2020), enseñar a los estudiantes a manejar las herramientas emocionales puede resultar más eficaz en la reducción de cambios de conducta inadecuados en el aula.



Por lo tanto, es imperativo organizar talleres educativos centrados en la inteligencia emocional.

Salovey (1997), resalta que los estudiantes en el ámbito educativo se enfrentan a diversas situaciones diarias, y el manejo de habilidades emocionales desempeñan un papel crucial en su adaptación efectiva al entorno de aprendizaje. En cuanto a la práctica docente, los profesores necesitan emplear diversas estrategias para garantizar el éxito en la vida escolar, sin

descuidar el mundo emocional interno de los estudiantes y educadores.

Según Steinberg (2019), un maestro competente en la escuela se asemeja a un buen padre al proporcionar apoyo, ser firme y mantener estándares elevados y claramente definidos en cuanto a comportamiento y aprendizaje. Esto motiva a los estudiantes a cultivar relaciones sociales más sólidas, fortalecer sus lazos con la escuela y desarrollar una mayor percepción de sí mismos mientras interactúan con sus compañeros y mejoran sus habilidades sociales. Cada día, los estudiantes se encuentran con circunstancias que requieren aplicar esta habilidad, no solo en interacción con los demás, sino también en relación consigo mismos, con el fin de ajustarse a las diversas situaciones de su vida.



Clima del aula:

Según, Muijs y Reynolds,

(2002), el clima en el aula es la disposición o atmósfera generada por un profesor, influenciada por las reglas establecidas, la interacción del profesor con los estudiantes y el entorno físico donde se lleva a cabo la enseñanza (p. 107). Destacan que la relación entre el profesor y los estudiantes es el aspecto más significativo del clima en el aula, que puede variar desde ser formal hasta informal, desde cálido hasta frío.

Luego de esto, mencionan la importancia del entusiasmo del profesor al impartir la enseñanza, la presentación de los materiales de aprendizaje, las expectativas del profesor hacia los estudiantes, así como un entorno físico limpio y ordenado.

Existen estudios realizados, como el de Sánchez, (2024), que abordó la relación entre sobre la Inteligencia emocional y convivencia escolar en una institución educativa de Bagua Grande, Amazonas, en la que concluye que existe una relación positiva y fuerte entre las dimensiones de la inteligencia emocional (IE) y las de la convivencia escolar (CE).



A medida que las puntuaciones en IE aumentan, se aprecia una mejora en la convivencia escolar, especialmente en aspectos de inclusividad, democracia y un ambiente pacífico. Estos resultados demuestran un efecto positivo en el entorno escolar. Uno de los hallazgos más significativos es la correlación casi perfecta entre la inteligencia emocional (IE) y la convivencia escolar (CE), con un coeficiente de correlación cercano a 0.999. Esto indica que un incremento en las valoraciones de IE se traduce en un avance casi idéntico en la eficacia de la convivencia escolar.

Estos hallazgos apoyan de manera contundente la hipótesis sobre la relación positiva entre ambas variables y subrayan la importancia de fomentar la IE en el ámbito educativo.

Asimismo, Silva, (2018), realizó estudios sobre

35

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

Inteligencia emocional y clima del aula de los estudiantes de la Institución Educativa María Parado de Bellido del distrito del

36

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15677/Silva_PCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rímac, en la que concluye que la relación entre la inteligencia emocional y el clima del aula

demuestra que hay una relación directa, alta y significativa al obtener un valor de 0.998, es decir, a mayor inteligencia emocional mejor clima en el aula.

37

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15677/Silva_PCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Realizó una investigación de tipo descriptivo correlacional con una población de 207 estudiantes y aplicada a una muestra final de 135 alumnas del cuarto año de secundaria (VII Ciclo). La variable Inteligencia emocional fue medida a través del instrumento del Inventario de Cociente Emocional de BarOn ICE, adaptación peruana hecha por Nelly Ugarriza Chavez y Liz Pajares mientras que la variable Clima del aula se utilizó el instrumento denominado Ficha técnica del cuestionario Escala SES, cuyo autor es Kevin Marjoribanks, de nacionalidad australiana y su adaptación fue hecha por Aurelio Villa de España.



Según Espadero y Vilches, (2018), Instruir a los estudiantes en la adopción de conductas constructivas y solidarias, así como en la organización dentro del aula, se convierte en un requisito esencial para la enseñanza y el aprendizaje. La presencia en la escuela de una mayor diversidad de intereses, posturas y perspectivas genera nuevos desafíos, lo que obliga al docente a familiarizarse con nuevas estrategias para abordarlos. Ante la creciente complejidad de la realidad educativa, las técnicas de respuesta convencionales a menudo resultan insuficientes. La mediación emerge como una posible aproximación para hacer frente a esta creciente conflictividad.

Los desafíos de la convivencia en las instituciones educativas exigen un enfoque integral. Lograrlo requiere la colaboración de toda la comunidad educativa y el respaldo de las instituciones. Lo que nuestros estudiantes aprenden está fuertemente influenciado por lo que observan y experimentan, y gran parte de este proceso tiene lugar en el seno familiar.

Por lo tanto, es fundamental mejorar, a través de la capacitación, las habilidades educativas fundamentales de los padres. La educación para la convivencia implica fomentar el respeto y la tolerancia, promover la aceptación de la diversidad, cultivar la empatía y emplear el diálogo como medio para el enriquecimiento mutuo y la resolución de conflictos. Asimismo, implica educar en la participación y la democracia, en la solidaridad y en el compromiso con el bien común.

Según Espadero y Vilches, (2018), la investigación sobre el clima de aula es, en cierto sentido, un espacio importante en la enseñanza-aprendizaje que se centra en comparar los procesos e interacciones psicosociales que se desarrollan en el aula. Aquí el tema del clima de aula cobró gran importancia, porque son parte del ambiente de aprendizaje del estudiante en el que interactúa constantemente.

Balongo y Serrano, (2016), nos dicen que la importancia del clima de aula se evidencia en los procesos educativos y la implementación de mecanismos que permitan la integración de las diferentes habilidades de los estudiantes en las aulas escolares.

Por su naturaleza, la escuela es un universo pequeño y por las peculiaridades del aprendizaje, vemos que depende de las relaciones entre la escuela y el aula (Casassus, 2015). La atmósfera del aula se basa en las percepciones, pensamientos y juicios de estudiantes y docentes, donde se relaciona con la dinámica de enseñanza-aprendizaje (Bayas et al., 2018).

Para satisfacer el déficit emocional, se proporcionan elementos del ambiente del aula que refuerzan un ambiente de aprendizaje efectivo. Necesidades emocionales, elemento potenciado por el respeto a los demás, entre profesor y alumnos, que no pueden excluirse por ningún motivo (Raza, cultura, lengua o religión). Se debe considerar que todas las personas tienen valores y merecen que se respete su dignidad en las aulas.

El crecimiento personal es un elemento más del grupo, donde los estudiantes desarrollan sus conocimientos, habilidades y otras capacidades, priorizando su estilo de vida, repensando la educación moral y poco a poco sabiendo que no todos los grupos pertenecen a un grupo con las mismas necesidades y diferentes niveles de aprendizaje. Hay emociones que es necesario fomentar en las aulas, como la búsqueda de la identidad y la autoestima. Se adquiere y forma la identidad del núcleo familiar, llegando a las aulas con el objetivo de que la comunidad estudiantil valore este tipo de procesos, que tienen un papel dominante.



Es importante no crear etiquetas dañinas para los estudiantes y quedar sujetos a etiquetas despectivas que dañen su autoestima.

Lo relevante es que los profesores busquen crear un buen ambiente en clase que va desde su ambientación. Los docentes deben fomentar y establecer relaciones sanas entre compañeros, así como otras necesidades emocionales para que los estudiantes puedan ser libres y tomar decisiones decisivas (Méndez, 2013).

Las dimensiones correspondientes

38

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

a la variabilidad clima en el aula toma como referencia a Voli, (2004), se considera un grupo de constantes recogidas en el denominado contexto climático que se muestra a continuación:

Contexto

interpersonal:

Voli, (2004), evalúa el grado de conocimiento que los estudiantes tienen en función de la cercanía que mantienen con sus docentes, así como la sensibilidad que demuestra frente a las dificultades de estos. Asimismo, mide la percepción en cualquier nivel educativo respecto a la proximidad y preocupación manifestadas por los profesores, configurando un ambiente caracterizado por habilidades interpersonales.

Contexto regulativo:

Voli, (2004), hace referencia a la percepción de los estudiantes respecto a las normas y las estructuras de gobierno dentro de la institución educativa.



En este contexto, existen códigos que recopilan las directrices de convivencia, especificando lo que está permitido o prohibido, así como los derechos y deberes de la comunidad educativa. Además, evalúa el nivel de conocimiento de los estudiantes en relación con la severidad del autoritarismo en estas instituciones, destacando la importancia de reglas justas y claras, elaboradas con la participación de los estudiantes. Esto promueve el autocontrol, la autodisciplina y una conducta apropiada.

Involucrar a los estudiantes en la elaboración de normas consensuadas que regulen la convivencia en el aula, fomentando así su participación, aceptación y colaboración en la organización de las relaciones grupales. Asimismo, explicarles el propósito de aquellas normas en cuya creación no han participado, para que puedan comprenderlas y decidir por sí mismos aceptarlas y cumplirlas como algo propio, en lugar de percibir las como una imposición externa (Voli, 2004).



Valorar y elogiar sus logros para fortalecer su autoestima cuando realizan algo de manera adecuada. Tener presente el aprendizaje implícito que surge de cada error, tanto propio como ajeno. Abordar este tema durante las tutorías para fomentar la reflexión, ayudándoles a reconocer su valor formativo y motivándolos a aprender de sus equivocaciones de manera voluntaria y consciente. Transmitirles nuestra confianza en sus capacidades físicas e intelectuales.

Tomar en cuenta, al establecer nuestras expectativas, los conocimientos, la personalidad, los estilos de aprendizaje y los intereses individuales de cada estudiante (Voli, 2004).

Valorar y respetar su privacidad, tanto en el ámbito emocional como físico. Motivarlos a desarrollar una percepción positiva de sí mismos y a construir un buen autoconcepto, recordándoles que son capaces de lograr grandes cosas. Destacar que la vida puede tener un propósito y ser maravillosa, emocionante y llena de aventuras si ellos lo deciden. Fomentar en ellos la disposición para aceptarse tal como son y para expresar sus emociones y deseos, siempre con la comprensión de que hacerlo es positivo para su bienestar, siempre y cuando no perjudique a los demás (Voli, 2004).

Guiarlos para que reconozcan y acepten la capacidad de aprendizaje y crecimiento continuo, tanto la propia como la de cualquier ser humano, sin importar su situación. Mantener una actitud abierta y respetuosa en la comunicación sobre el propio cuerpo y la sexualidad. Reconocer a cada alumno por su potencial ilimitado de aprendizaje, a pesar de las dificultades circunstanciales que pueda enfrentar. La práctica de la facilitación en el aula nos brinda la oportunidad de encontrar la mejor manera de implementar muchas de estas estrategias (Voli, 2004).

Contexto instruccional:

Voli, (2004), Se refiere al nivel de conocimiento que los estudiantes tienen sobre la actitud de los profesores, ya sea de compromiso o indiferencia, hacia el desarrollo de su aprendizaje.



Es evidente que los estudiantes perciben el grado de interés o desinterés de los docentes en su proceso formativo, así como el uso de diversas estrategias para fomentar la motivación y el compromiso con el estudio. Esto contribuye a la creación de vínculos sólidos, tanto cognitivos como afectivos, entre estudiantes y profesores.

Un programa es un conjunto de acciones y respuestas predeterminadas por el programador. Si no modificamos o desinstalamos el programa original que no nos resulta adecuado, el ordenador seguirá funcionando según las instrucciones iniciales del usuario.

Para cambiar estas instrucciones, es necesario instalar un nuevo programa que incorpore avances técnicos y prácticos que nos permitan alcanzar lo que deseamos. En las versiones más recientes de los programas básicos, al instalar una nueva versión, esta reemplaza automáticamente las partes del programa anterior que necesitan actualización, mientras conserva aquellas que nos resultan satisfactorias y no deseamos cambiar (Voli, 2004).

Relacionar, cuando sea posible, el tema de la lección con situaciones de interés para los estudiantes. El educador brasileño Paulo Freire enseñó a leer y escribir a los campesinos brasileños en pocos meses, centrándose en aspectos que les resultaran atractivos y emocionantes. Esto les permitía evitar elementos que bloquean la mente abierta al aprendizaje, como la dificultad, el miedo a no ser capaces o las dudas sobre si vale la pena o no. Al dirigir la atención de los estudiantes hacia aspectos de su vida cotidiana que los motiven, su visión de la escuela cambia de manera significativa (Voli, 2004).



Contexto imaginativo-creativo:

Voli, (2004), Demuestra creatividad en diversos contextos donde es necesario generar nuevas ideas o explorar alternativas, evocando situaciones o escenarios imaginados o reinterpretados desde un enfoque diferente. Esta capacidad se emplea para adaptarnos a circunstancias que deseamos incorporar a nuestra realidad.

Voli, (2004), en su investigación Sentirse bien en el aula: Manual de convivencia para profesores, considera los siguientes aspectos:

Imaginación.: evocar en la mente situaciones o contextos creados o reinterpretados desde un enfoque diferente. Se emplea para familiarizarnos con situaciones que deseamos integrar en nuestra realidad.

Incondicional.: aceptación o afecto otorgados sin requisitos previos, simplemente por el hecho de existir.

Mecanismo De Supervivencia.: conductas aprendidas en la infancia para enfrentar situaciones difíciles o dolorosas, que con el tiempo se convierten en estrategias fundamentales para la vida del individuo.

Si no se identifican y abordan adecuadamente, obstaculizan el desarrollo y la maduración personal.

Modestia.: dificultad para reconocer nuestras propias cualidades y virtudes, lo que dificulta el reforzamiento de nuestra propia valía e importancia. Por lo tanto, es un sentimiento negativo, a diferencia de la humildad, que nos permite reconocer y valorar lo que hemos logrado, sin perder de vista que aún tenemos mucho por aprender y alcanzar.

Motivación.: las razones que nos impulsan a actuar de una manera específica en los diferentes contextos de nuestra vida. Por ejemplo, la motivación para el crecimiento son los motivos que nos llevan a buscar nuevas formas de vivir y enseñar.

Niño Interior.: aquella parte de cada individuo que no se desarrolló completamente durante la infancia y sigue actuando de manera infantil en la adultez. Puede ser positivo cuando refleja una visión lúdica y placentera de la vida, pero resulta negativo cuando se manifiesta a través de mecanismos de defensa, miedos, culpabilidad, vergüenza, entre otros, que no son adecuados para afrontar la realidad en la que vivimos.

Participación.: involucrarse en dinámicas, decisiones y acciones que nos afectan directamente, evitando que se tomen en nuestro lugar.



CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO

Tipo, nivel, diseño y método

Tipo: básica

Análisis correlacional

Diseño: El diseño de investigación utilizado, como mencionado por Hernández et al. (2018), es no experimental, ya que se enfoca en examinar o evaluar los fenómenos y variables en su entorno natural para su análisis.

Método: Según Hernández et al. (2018), la investigación se considera de tipo básica, ya que tiene como objetivo principal incrementar la comprensión para facilitar futuras investigaciones, sin abordar aplicaciones prácticas en este estudio específico.

Variables:

Inteligencia emocional:
Definición operacional:



La inteligencia emocional se medirá a través de cuestionario Bar-On ICE en la versión planteada por Ugarriza, (2001), que comprende cinco dimensiones:

39 zona ignorada

intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general; utilizando una escala de Likert de cuatro alternativas.

Componente intrapersonal:

Para Ugarriza, (2001), este factor está construido por el elemento del autoconcepto,



independencia, asertividad, autorreconocimiento emocional y la autorrealización.

Las cuales se definirán a continuación:

Autoconcepto.: Es una práctica de autoaceptación, respeto y comprensión, ganando aceptación de las propias cualidades negativas, limitantes y positivas. Permite una mirada de una persona así misma, quien asocia juicios de valor, como la confianza en sí mismo y la autoestima que no son lo mismo, pero están estrechamente relacionadas, que una no puede existir sin la otra. En conclusión, el concepto de uno mismo representa la idea de nosotros mismos (Ugarriza, 2001).

Asertividad.: Es la capacidad de expresar y defender los propios sentimientos, emociones y creencias de forma no destructiva sin herir a los demás, es decir, considerando que el valor del acierto es la razón que le faculta defender sus emociones y creencias ante los demás (Ugarriza, 2001).

Autorreconocimiento emocional.:

Para Ugarriza, (2001), es la capacidad de comprender y diferenciar los propios sentimientos. Cooper y Sawaf, (2008), sostienen que escuchar los sentimientos es esencial para entendernos unos a otros. De manera similar, para el crecimiento de la inteligencia emocional, también, está relacionada con la reflexión, la intuición y la conciencia.

El desarrollo de esta capacidad es la única que nos permite conocernos a sí mismos y eso conlleva a mostrar actitudes con madurez y responsabilidad en las actividades diarias, en particular en el quehacer educativo en el que los estudiantes obtienen mejores resultados en sus aprendizajes, los que le serán más útiles para sus necesidades e intereses, sobre todo la resolución de problemas (Ugarriza, 2001).

Una persona segura es aquella que utiliza esta cualidad en la comunicación con los demás y su comportamiento se basa en el respeto a sí mismo y a los demás. Significa un compromiso de respetar los derechos de todas las personas, la capacidad de entablar un diálogo sobre las diferencias y la intención de llegar a un acuerdo (Ugarriza, 2001).

Autorrealización.: Es la capacidad de alcanzar las metas que te propongas en la vida y disfrutarlas después de un proceso de lograr lo planificado y asumido como un reto. Es el proceso de desarrollo de la personalidad, en el que una persona intenta realizar plenamente su potencial y lograr satisfacción en la vida. En este estado, una persona se siente realizada y satisfecha consigo misma y tiene un fuerte sentido de propósito y significado en la vida (Ugarriza, 2001).

Independencia.: Es la capacidad de seguridad y autocontrol relacionada con los sentimientos, pensamientos y decisiones. De igual forma se entiende como la autonomía que es la capacidad de hacer cosas por uno mismo, de actuar libremente y de elegir opciones ya sean pertinentes o no pertinentes. Ocurre por iniciativa de todos. En conclusión, la independencia es la capacidad de hacer cosas de forma independiente, sin depender de otros (Ugarriza, 2001).

Componente interpersonal:

Ugarriza, (2001), considera que se refiere a la capacidad de reconocer, escuchar y comprender los sentimientos de los demás, siendo este un dominio que engloba los siguientes componentes:

Empatía.: Se trata de la habilidad para entender, valorar y discernir los sentimientos de otras personas.



Según Goleman, (2007), implica la capacidad de comprender las necesidades y limitaciones de los demás, lo cual se combina para abrazar y servir a los intereses de los involucrados (Ugarriza, 2001).

La competencia radica en la aptitud para comprender, apreciar y distinguir las emociones de los demás. De acuerdo con Goleman, (2007), implica la habilidad para comprender las necesidades y restricciones de los demás, y esta capacidad se fusiona para apoyar y atender a los intereses de las personas involucradas (Ugarriza, 2001).



Relaciones interpersonales.: Se trata de la capacidad de mantener y formar relaciones satisfactorias que se destacan por su cercanía emocional.

Conforme a Goleman (2007), esta habilidad involucra el dominio de estrategias e interacciones afectivas entre individuos, dando lugar a entornos agradables y promoviendo una comunicación sin problemas (Ugarriza, 2001).

Responsabilidad social.: Es la habilidad de aportar y ser cooperativo con otras personas (Ugarriza, 2001).



Componente adaptabilidad:

Según Ugarriza (2001), esta faceta incluye la flexibilidad, la resolución de problemas y la comprensión de la realidad, los cuales serán detallados a continuación:

Flexibilidad.: Consiste en la habilidad para adaptar conductas, emociones y pensamientos a entornos que experimentan cambios constantes.

Resolución de problemas.: Implica la habilidad para reconocer y definir problemas, así como para crear soluciones frente a ellos.

Comprensión de la realidad.: Se refiere a la práctica de evaluar la relación entre lo objetivo y lo subjetivo en la vida cotidiana.

Componente manejo del estrés:

Conforme a Ugarriza, (2001), el aspecto sobre el manejo del estrés comprende los siguientes elementos:

Tolerancia al estrés: La capacidad de afrontar sucesos inesperados, circunstancias estresantes y emociones intensas sin sufrir moralmente, haciendo frente de manera activa y positiva el estrés.

Control de los impulsos: es la destreza para soportar o aplazar impulsos o incitaciones de proceder, así como para gestionar nuestras emociones.

Componente estado de ánimo general:

Considerando el estudio de Ugarriza, (2001), se puede identificar que se compone de los siguientes elementos:

Felicidad.: Implica la habilidad de experimentar satisfacción con la vida, expresar emociones positivas y disfrutar tanto de las interacciones con otros como de uno mismo.



Optimismo.: Se refiere a la capacidad de buscar lo más favorable en la vida y mantener una disposición optimista frente a situaciones adversas.

En este contexto, la inteligencia emocional adquiere una importancia fundamental, ya que influye en la gestión y regulación de las emociones y sentimientos de un individuo, así como en su percepción de sí mismo y de los demás.

Además, implica manejar y utilizar de manera adecuada estas emociones y dirigir adecuadamente los pensamientos y acciones.

Se sostiene que la habilidad para mediar en las emociones está relacionada con los éxitos que una persona alcance en su vida.

En consecuencia, aquellos que logran manejar y controlar sus diversas emociones buscan alcanzar un equilibrio con el propósito de lograr éxito en distintos aspectos de su vida (Salovey, 1995).

Esta primera variable presenta las siguientes dimensiones: componente intrapersonal, que es concebida como el autoconcepto,



independencia, asertividad, autorreconocimiento emocional y la autorrealización,

presenta dieciséis (16) ítems; componente interpersonal, refiere a la capacidad de reconocer, escuchar y comprender los sentimientos de los demás, se considera catorce (14) ítems; componente adaptabilidad, concebida como la flexibilidad, la resolución de problemas y la comprensión de la realidad, presenta diez (10) ítems; componente manejo del estrés, aspecto sobre el manejo del estrés, presenta doce (12) ítems, y componente estado de ánimo general, presenta a la felicidad y optimismo, la que contiene ocho (08) ítems.

2.2.2. Clima del aula:

Definición operacional:

El clima del aula se medirá a través de un cuestionario que comprende cuatro dimensiones: contexto interpersonal, contexto regulativo, contexto instruccional y contexto imaginativo-creativo; utilizando una escala de Likert de cuatro alternativas.

Contexto interpersonal: Es la apreciación por parte del estudiante de la calidad de la relación que tiene con el profesor (interés por la actualidad), y esto se extiende al nivel universitario, reforzando así la amistad y la confianza.

Contexto regulativo: Esto incluye las percepciones de los estudiantes sobre las reglas, normas y relaciones que tienen con el gobierno estudiantil. El grado de cumplimiento de las normas documentadas en los documentos de la organización. Sin embargo, cabe destacar que estas reglas primero deben negociarse y acordarse entre las partes.

Contexto instruccional: Esta es la atención que un profesor puede prestar al aprendizaje o proceso de aprendizaje del que se beneficia al estudiante.

Los estudiantes determinan el interés del docente en las actividades de aprendizaje, el enfoque estratégico, el fomento de la motivación, la incitación a conflictos cognitivos y necesidades emocionales, lo que contribuirá a la cohesión en el aprendizaje. Se puede decir que el contexto educativo está representado en el ambiente del aula que mide la capacidad de aprendizaje de los estudiantes utilizando el modelo académico en un contexto caracterizado por la excelencia en la enseñanza y el aprendizaje.

Contexto imaginativo-creativo: Este aspecto refuerza la estimulación, el entretenimiento y la experimentación, midiendo las impresiones de los estudiantes sobre un entorno donde prevalecen la imaginación y la creatividad, donde encuentran un entorno flexible y compatible con la razón para poder desarrollarse, sin embargo, si se notan características opuestas, esto creará un hábito. El clima es tradicional y rígido.

Las cuatro dimensiones: contexto interpersonal, que se fundamenta en la apreciación por parte del estudiante como la calidad de la relación que tiene con el profesor consta de siete (07) ítems; contexto regulativo, que incluye las percepciones sobre las reglas, normas y relaciones que tienen en las instituciones educativas, la misma que presenta siete (07) ítems; contexto instruccional que fundamenta la atención que un profesor presta al aprendizaje o proceso de aprendizaje, consta de siete (07) ítems y finalmente el contexto imaginativo-creativo que trata sobre la estimulación, el entretenimiento y la experimentación, considera siete (07) ítems.

Participantes

Según, Hernández et al. (2018), se trata de una agrupación de casos que comparten características similares y que se seleccionan con el objetivo de estudiarlos y generalizar resultados. Por tanto, la población de este estudio consiste en 240 estudiantes del V ciclo.

En cuanto a la determinación de la muestra:

(a) Tomando en consideración la definición previamente mencionada, se puede inferir que la población es finita, ya que el investigador tiene acceso al registro de los individuos que la componen, según Hernández et al. (2018). En este caso, la muestra es censal, puesto



zona ignorada

que se ha seleccionado el 100% de los estudiantes de V ciclo.

(b) Respecto a las técnicas para la selección de las unidades de análisis, este estudio de investigación es no probabilístico, según Hernández et al. (2018), debido a que la selección de las unidades no se basa en la probabilidad, sino en sus características particulares y el contexto de la investigación. Por lo tanto, se requiere tomar decisiones respecto a los ejemplares a analizar.

Técnicas e instrumentos

En este estudio se empleará la metodología de encuestas, la cual, de acuerdo con Céspedes (2015), consiste en una técnica para recopilar datos relevantes con el fin de llevar a cabo un análisis exhaustivo de conocimientos y actitudes.

En el estudio, se empleará un cuestionario para evaluar la variable Inteligencia emocional, el cual, de acuerdo con Rojas (2011), se define como un instrumento destinado a recopilar información precisa de la realidad concreta. Además, se utilizará un cuestionario para medir la variable del clima en el aula.

En la tesis, se obtendrán datos utilizando encuestas para evaluar la Inteligencia emocional (Peña, 2019), y clima en el aula para establecer la relación entre estas variables.

Además de la encuesta y el instrumento es el cuestionario a aplicar.

Procedimientos

Para cumplir con los objetivos planteados en la investigación, se estableció un procedimiento metodológico que abarcó las siguientes etapas:

2.4.1. Selección de la muestra

El estudio se desarrolló en una Institución Educativa Pública del V ciclo en Huamachuco (La Libertad). La población estuvo conformada por 240 estudiantes de los grados cuarto, quinto y sexto de primaria. La selección fue no probabilística por criterios de accesibilidad y disponibilidad, como lo sugieren Hernández et al. (2018), priorizando grupos con características relevantes para el análisis del clima del aula y la inteligencia emocional.

2.4.2. Aplicación de instrumentos

Se utilizó un cuestionario estructurado para recopilar datos sobre las variables en estudio:



Inteligencia emocional: Se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On (ICE) adaptado para niños y adolescentes (Ugarriza y Pajares, 2005). El instrumento incluye 60 ítems distribuidos en cinco dimensiones: componente intrapersonal, componente interpersonal, componente adaptabilidad, componente manejo del estrés y estado de ánimo general.

Clima del aula: Se empleó un cuestionario validado con 28 ítems, organizados en cuatro dimensiones: contexto interpersonal, contexto regulativo, contexto instruccional y contexto imaginativo-creativo (Balongo González y Mérida Serrano, 2016).

Ambos instrumentos utilizaron una escala Likert de 4 puntos (1:



"Muy rara vez", 2: "Rara vez", 3: "A menudo", 4: "Muy a menudo"), garantizando consistencia en la medición.

2.4.3. Validación de los instrumentos

Antes de la aplicación masiva, se realizó una validación técnica con expertos en psicología educativa y docentes especializados en educación primaria. Además, se aplicó una prueba piloto a un grupo de 30 estudiantes no incluidos en la muestra final para verificar claridad y confiabilidad. Los coeficientes alfa de Cronbach obtenidos fueron:

Inteligencia emocional: $\alpha = 0.87$.

Clima del aula: $\alpha = 0.82$.

2.4.4. Recolección de datos



La recolección se realizó en tres fases:

Fase de contacto: Se coordinó con la dirección de la IE y los docentes para definir fechas y horarios.

Fase de administración: Los cuestionarios se aplicaron en sesiones grupales de 40 minutos, bajo condiciones controladas para evitar sesgos. Un equipo de investigadores supervisó el proceso, asegurando la comprensión de las instrucciones.

Fase de registro: Las respuestas se digitaron en una base de datos en SPSS v.25, codificando las respuestas para análisis estadístico.

2.4.4.5. Análisis de datos

Estadística descriptiva: Se calcularon frecuencias absolutas, porcentajes, medias y desviaciones estándar para caracterizar las variables.

Análisis inferencial:

Se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman (ρ)



zona ignorada

para determinar la relación entre inteligencia emocional y clima del aula

Se realizó un análisis de regresión lineal para identificar predictores significativos.

Nivel de significancia: Se adoptó un umbral de $p < 0.01$ para validar las hipótesis.

2.4.4.6. Consideraciones éticas

Anonimato: Los datos fueron procesados sin identificar a los participantes.

Consentimiento informado: Se obtuvo autorización escrita de los padres de familia y aprobación de la institución educativa.

Devolución de resultados: Los hallazgos se compartieron con la comunidad educativa para promover intervenciones pedagógicas basadas en los resultados.

Notas clave:

El procedimiento se alinea con la metodología cuantitativa no experimental de tipo descriptivo-correlacional, como se menciona en el apartado 3.1.

Los criterios de categorización (ej.: niveles de inteligencia emocional: "Deficiente", "Regular", "Bueno", "Muy bueno") se basan en las escalas propuestas en la codificación variable clima del aula incluida en el documento.

CAPÍTULO III:

RESULTADOS

En el presente capítulo, se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de los datos recopilados. En primer lugar, se presentan los resultados descriptivos, los cuales permiten caracterizar la muestra y ofrecer una visión general de las variables estudiadas; también, se detallan los resultados inferenciales, mediante los cuales se evalúan las relaciones y diferencias significativas entre variables, con el fin de responder a las hipótesis planteadas en la investigación. Esta estructura facilita una comprensión progresiva de los hallazgos, desde lo general hasta lo específico.

Tabla 1

Niveles de la inteligencia emocional y sus dimensiones de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)

Niveles Deficiente Regular Bueno Muy bueno Total

Nº % Nº % Nº % Nº % Nº %

Inteligencia emocional 2 0.80% 66 27.50% 154 64.20% 18 7.50% 240 100%

Componente intrapersonal 2 0.80% 48 20.00% 172 71.70% 18 7.50% 240 100%

Componente interpersonal 2 0.80% 83 34.60% 146 60.80% 9 3.80% 240 100%

Componente adaptabilidad 2 0.80% 70 29.20% 158 65.80% 10 4.20% 240 100%

Componente manejo del estrés 2 0.80% 74 30.80% 145 60.40% 19 7.90% 240 100%

Componente estado de ánimo general 8 3.30% 168 70.00% 64 26.70% 0 0.00% 240 100%



30% 168 70.00% 64 26.70% 0 0.00% 240 100%

Nota: Aplicación del Cuestionario sobre la inteligencia emocional a estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

En la Tabla 1 se observa que el 64.2% de los estudiantes obtienen nivel bueno respecto a la inteligencia emocional, el 27.5% están en nivel regular y el 7.5% obtienen nivel muy bueno; el 71.7% de los estudiantes obtienen nivel bueno respecto al componente intrapersonal, el 20.0% están en nivel regular y el 7.5% obtienen nivel muy bueno; el 60.8% de los estudiantes obtienen nivel bueno respecto al componente interpersonal, el 34.6% están en nivel regular y el 3.8% obtienen nivel muy bueno; el 65.8% de los estudiantes obtienen nivel bueno respecto al componente adaptabilidad, el 29.2% están en nivel regular y el 4.2% obtienen nivel muy bueno; el 60.4% de los estudiantes obtienen nivel bueno respecto al componente manejo del estrés, el 30.8% están en nivel regular y el 7.9% obtienen nivel muy bueno; el 70.0% de los estudiantes obtienen nivel regular respecto al componente estado de ánimo general, el 26.7% están en nivel bueno y el 3.3% obtienen nivel deficiente.



Como se puede apreciar, en el estado de ánimo general, se advierte una distribución distinta: el 70.0% se encuentra en el nivel regular, un 26.7% en el bueno, y un 3.3% en el deficiente, sin registrarse estudiantes en el nivel muy bueno. Este hallazgo merece especial atención, ya que podría estar reflejando la presencia de un clima emocional tenso o indicar que un número considerable de estudiantes estaría experimentando emociones negativas o estados anímicos poco favorables, lo que podría repercutir en su bienestar general y en su desempeño académico.

Esta situación amerita una exploración de tipo cualitativa por parte de la institución educativa.

Tabla 2

Niveles del clima del aula y sus dimensiones de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)

Niveles Deficiente Regular Bueno Muy bueno Total

Nº % Nº % Nº % Nº % Nº %

Clima del aula 0 0.00% 24 10.00% 135 56.30% 81 33.80% 240 100%

Contexto interpersonal 0 0.00% 24 10.00% 78 32.50% 138 57.50% 240 100%

Contexto regulativo 0 0.00% 112 46.70% 121 50.40% 7 2.90% 240 100%

Contexto instruccional 0 0.00% 24 10.00% 130 54.20% 86 35.80% 240 100%

Contexto imaginativo-creativo 0 0.00% 29 12.10% 137 57.10% 74 30.80% 240 100%

Nota: Aplicación del Cuestionario sobre el clima del aula a estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

En la Tabla 2 se observa que el 56.3% de los estudiantes obtienen nivel bueno respecto al clima en el aula, el 33.8% están en nivel muy bueno y el 10.0% obtienen nivel regular; el 57.5% de los estudiantes obtienen nivel muy bueno respecto al contexto interpersonal, el 32.5% están en nivel bueno y el 10.0% obtienen nivel regular; el 50.4% de los estudiantes obtienen

nivel bueno respecto al contexto regulativo, el 46.7% están en nivel regular y el 2.9% obtienen nivel muy bueno; el 54.2% de los estudiantes obtienen nivel bueno respecto al contexto instruccional, el 35.8% están en nivel muy bueno y el 10.0% obtienen nivel regular; el 57.1% de los estudiantes obtienen nivel bueno respecto al contexto imaginativo-creativo, el 30.8% están en nivel muy bueno y el 12.1% obtienen nivel regular.



No obstante, en el contexto regulativo, que se refiere al establecimiento y cumplimiento de normas, así como a la gestión del comportamiento, se observa un patrón distinto: un 46.7% de los estudiantes lo percibe como regular y solo un 2.9% como muy bueno. Este hallazgo merece una atención particular, ya que podría estar indicando dificultades en la aplicación coherente de las normas, falta de claridad en las reglas del aula o percepciones de injusticia en su cumplimiento, factores que pueden afectar negativamente la convivencia y el ambiente de aprendizaje.

Por ello, al igual que en el caso del estado de ánimo general, este resultado amerita una revisión al interior de la institución educativa.

PRUEBA DE NORMALIDAD

Tabla 3

Prueba de Normalidad de Kolmogorov Smirnov de la inteligencia emocional y clima del aula de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)

VARIABLES / DIMENSIONES Kolmogorov Smirnov

Estadístico g| Sig.

Inteligencia emocional 0.031 240 0.200

Componente intrapersonal 0.063 240 0.023

Componente interpersonal 0.061 240 0.031

Componente adaptabilidad 0.081 240 0.001

Componente manejo del estrés 0.060 240 0.033

Componente estado de ánimo general 0.081 240 0.001

Clima del aula 0.111 240 0.000

Contexto interpersonal 0.148 240 0.000

Contexto regulativo 0.098 240 0.000

Contexto instruccional 0.131 240 0.000

Contexto imaginativo-creativo 0.144 240 0.000

Nota: Aplicación del cuestionario sobre la inteligencia emocional y clima del aula a estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

En la Tabla 3

42

doi.org | Cultura de emprendimiento y emprendimiento digital en el expendio de parrillas y pollerías en la ciudad de Trujillo, 2022
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4395

se observa que la prueba de Kolmogorov Smirnov para muestras mayores

o iguales a 50 ($n \geq 50$) que revela el tipo de comportamiento que tiene tanto las variables como sus respectivas dimensiones, donde se muestra que los niveles de significancia de la prueba de normalidad

43

hdl.handle.net | Gestión Del Talento Humano Y Clima Institucional Del Personal Directivo Y Docente De La Institución Educativa N° 81623 Simón Bolívar De Rodeopamp...
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/37205>

son menores al 5% ($p < 0.05$), demostrándose que los datos se distribuyen de manera no normal; por lo cual es necesario utilizar la prueba no paramétrica correlación de Spearman, para contrastar la hipótesis general así como cada una de las hipótesis específicas.

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

Prueba de Hipótesis General

Hipótesis nula (H_0): No

44

Documento de otro usuario
Viene de de otro grupo

existe relación significativa entre Inteligencia emocional y Clima del aula de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Hipótesis alterna (H_1): Existe relación significativa entre Inteligencia emocional y

45

zona ignorada

Clima

del aula de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Tabla 4

La Inteligencia emocional y su relación con el clima del aula de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)

CORRELACIÓN DE SPEARMAN Clima del aula

Inteligencia emocional Coeficiente de Spearman Rho 0.686**

Sig. (bilateral) 0.000

N 240

Nota: Aplicación del cuestionario sobre la Inteligencia emocional y clima del aula a estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

46

zona ignorada

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

En la Tabla 4

47

zona ignorada

se observa que el coeficiente de correlación de Spearman es Rho =

0.686 (existiendo una alta relación) con nivel altamente significativa ($p < 0.01$), por ende, se rechaza la hipótesis nula, aceptándose la hipótesis alterna, es decir, se demuestra que la Inteligencia emocional se relaciona de manera directa y muy significativa con el clima del aula de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Figura 1



Tabla 5
Correlaciones entre las dimensiones de la Inteligencia Emocional y las dimensiones del Clima del Aula
Clima del Aula



Dimensiones Contexto interpersonal Contexto regulativo Contexto instruccional Contexto imaginativo-creativo
Coeficiente correlación(ρ) Coeficiente correlación(ρ) Coeficiente correlación(ρ) Coeficiente correlación(ρ)
Inteligencia Emocional Componente Intrapersonal 0.

652 0.582 0.620 0.589

Componente interpersonal 0.719 0.640 0.678 0.610

Componente adaptabilidad 0.599 0.548 0.591 0.570

Componente manejo del estrés 0.580 0.631 0.598 0.560

Componente estado de ánimo general 0.669 0.609 0.649 0.630

Nota: Aplicación del cuestionario sobre la Inteligencia emocional y clima del aula a estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

** La correlación es significativa $p < 0.01$ (bilateral).

En la Tabla 5



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/39388/1/Palacios_FJC.pdf

se observa que el coeficiente de correlación de Spearman es

tá entre $Rho = 0.548 - 0.719$ (existiendo una relación) con nivel altamente significativa ($p < 0.01$), por ende, se acepta las hipótesis específicas alternas, es decir, se demuestra que las dimensiones de la variable Inteligencia emocional se relaciona de manera directa, significativa y consistente con el clima del aula en todas las combinaciones analizadas de los estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad). Estas asociaciones positivas subrayan la importancia de cada componente de la IE en la percepción que los estudiantes tienen sobre su entorno escolar.

Además, se observa que existe la menor correlación de Spearman es $Rho = 0$.



548 entre las dimensiones Componente adaptabilidad de la variable Inteligencia Emocional y el Contexto regulativo de la variable Clima del aula,

asimismo se observa que la mayor correlación de Spearman es $Rho = 0.719$ entre las dimensiones Componente interpersonal de la variable Inteligencia Emocional y el Contexto interpersonal de la variable Clima del aula.



Estas asociaciones positivas subrayan la importancia de cada componente de la IE en la percepción que los estudiantes tienen sobre su entorno escolar.

Estos hallazgos evidencian que el desarrollo integral de la inteligencia emocional no solo beneficia a los estudiantes a nivel individual, sino que también contribuye a la creación de un entorno escolar más favorable y cohesivo. Las relaciones identificadas resaltan la necesidad de implementar programas educativos que fomenten el desarrollo de todas las dimensiones de la IE, con especial énfasis en aquellas que muestran correlaciones más fuertes con aspectos clave del clima del aula.

PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

Hipótesis nula (H_0): No existe relación significativa entre Inteligencia emocional y el contexto interpersonal de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Hipótesis alterna (H_1): Existe relación significativa entre Inteligencia emocional y el contexto interpersonal de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Tabla 6

La inteligencia emocional y su relación con el contexto interpersonal de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)

CORRELACIÓN DE SPEARMAN Contexto interpersonal

Inteligencia emocional Coeficiente de Spearman Rho 0.688**

Sig. (bilateral) 0

N 240

Nota: Aplicación del Cuestionario sobre la inteligencia emocional y contexto interpersonal a estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

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



doi.org | Cultura de emprendimiento y emprendimiento digital en el expendio de parrillas y pollerías en la ciudad de Trujillo, 2022
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4395

En la Tabla 6 se observa que el coeficiente de correlación de Spearman es $Rho =$

0.688 (existiendo una alta relación) con nivel altamente significativa ($p < 0.01$), por ende, se rechaza la hipótesis nula, aceptándose la hipótesis alterna, es decir, se demuestra que la Inteligencia emocional se relaciona de manera directa y muy significativa con el contexto interpersonal de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Figura 2



Dispersión de la Inteligencia emocional con el contexto interpersonal de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)

□ □

PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2

Hipótesis nula (Ho): No



Documento de otro usuario
Viene de de otro grupo

existe relación significativa entre Inteligencia emocional y el contexto regulativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Hipótesis alterna (H1): Existe relación significativa entre Inteligencia emocional y el contexto regulativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Tabla 7

La Inteligencia emocional y su relación con el contexto regulativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)

CORRELACIÓN DE SPEARMAN Contexto regulativo

Inteligencia emocional Coeficiente de Spearman $Rho =$

0.697**

Sig. (bilateral) 0.000

N 240

Nota: Aplicación del cuestionario sobre la inteligencia emocional y el contexto regulativo a estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).



repositorio.ucv.edu.pe
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

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



doi.org | Cultura de emprendimiento y emprendimiento digital en el expendio de parrillas y pollerías en la ciudad de Trujillo, 2022
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4395

En la Tabla 7 se observa que el coeficiente de correlación de Spearman es $Rho =$

0.597 (existiendo una alta relación) con nivel altamente significativa ($p < 0.01$), por ende, se rechaza la hipótesis nula, aceptándose la hipótesis alterna, es decir, se demuestra que la Inteligencia emocional se relaciona de manera directa y muy significativa con el contexto regulativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Figura 3

Dispersión de la Inteligencia emocional con el contexto regulativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)

□ □

PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3

Hipótesis nula (Ho): No existe relación significativa entre Inteligencia emocional y el contexto instruccional de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Hipótesis alterna (H1): Existe relación significativa entre Inteligencia emocional y el contexto instruccional de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Tabla 8

La Inteligencia emocional y su relación con el contexto instruccional de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)

CORRELACIÓN DE SPEARMAN Contexto instruccional

Inteligencia emocional Coeficiente de Spearman $Rho =$ 0.667**

Sig. (bilateral) 0

N 240

Nota: Aplicación del cuestionario sobre Inteligencia emocional y contexto instruccional a estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).



repositorio.ucv.edu.pe
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

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



doi.org | Cultura de emprendimiento y emprendimiento digital en el expendio de parrillas y pollerías en la ciudad de Trujillo, 2022
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4395

En la Tabla 8 se observa que el coeficiente de correlación de Spearman es $Rho =$

0.667 (existiendo una alta relación) con nivel altamente significativa ($p < 0.01$), por ende, se rechaza la hipótesis nula, aceptándose la hipótesis alterna, es decir, se demuestra que la Inteligencia emocional se relaciona de manera directa y muy significativa con el contexto instruccional de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Figura 4
Dispersión de la Inteligencia emocional con el contexto instruccional de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)

□ □

PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 4

Hipótesis nula (Ho): No existe relación significativa entre Inteligencia emocional y contexto imaginativo-creativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Hipótesis alterna (H1): Existe relación significativa entre Inteligencia emocional y contexto imaginativo-creativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Tabla 9

La Inteligencia emocional y su relación con el contexto imaginativo-creativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)

CORRELACIÓN DE SPEARMAN Contexto imaginativo-creativo

Inteligencia emocional Coeficiente de Spearman Rho 0.676**

Sig. (bilateral) 0.000

N 240

Nota: Aplicación del cuestionario sobre Inteligencia emocional y contexto imaginativo-creativo a estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

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



doi.org | Cultura de emprendimiento y emprendimiento digital en el expendio de parrillas y pollerías en la ciudad de Trujillo, 2022

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4395

En la Tabla 9 se observa que el coeficiente de correlación de Spearman es Rho =

0.676 (existiendo una alta relación) con nivel altamente significativa ($p < 0.01$), por ende, se rechaza la hipótesis nula, aceptándose la hipótesis alterna, es decir, se demuestra que la Inteligencia emocional se relaciona de manera directa y muy significativa con el contexto imaginativo - creativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad).

Figura 5

Dispersión de la inteligencia emocional con el contexto imaginativo-creativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)

□ □

CAPÍTULO IV:

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

DISCUSIÓN

Al analizar los resultados descriptivos obtenidos en esta investigación, se evidencia que la mayoría de los estudiantes del V ciclo evaluados presentan niveles "buenos" tanto en inteligencia emocional (64.2%) como en clima del aula (56.3%), lo cual sugiere un desarrollo adecuado, aunque no sobresaliente, de estas dimensiones en el contexto estudiado.



Sin embargo, llama la atención que solo un pequeño porcentaje de estudiantes alcanza niveles "muy buenos" en inteligencia emocional (7.5%) y clima del aula (33.8%), lo que podría reflejar áreas de mejora aún pendientes. Estos hallazgos coinciden con estudios previos, como los de García (2020) y Armas (2019), quienes destacaron que, si bien muchos estudiantes desarrollan habilidades emocionales básicas, aún persisten desafíos significativos en aspectos como el manejo del estrés y la regulación emocional. Además, es importante observar que las dimensiones relacionadas con el componente intrapersonal de la inteligencia emocional y el contexto interpersonal del clima del aula obtuvieron puntajes más altos en comparación con otras subdimensiones, como el manejo del estrés y el contexto regulativo. Esto puede interpretarse como una mayor facilidad de los estudiantes para gestionar sus emociones individuales y establecer relaciones interpersonales positivas, pero también como una necesidad de fortalecer habilidades específicas que les permitan adaptarse mejor a normas y enfrentar situaciones de presión académica o social.

Por otro lado, al contrastar el marco teórico con los resultados obtenidos en esta investigación, es posible identificar tanto las coincidencias como las divergencias, las cuales contribuyen a fortalecer y enriquecer el presente trabajo de investigación:

El estudio de la Inteligencia emocional (IE) y Clima del aula (CA) en los estudiantes de una institución educativa pública, sin duda alguna, se trata de una tarea compleja, puesto que implica examinar el desarrollo de la inteligencia emocional (IE) y sus diversas dimensiones de los estudiantes, de igual manera, el Clima del aula (CA) que se genera a través de las interacciones en el proceso educativo; por lo que se puede apreciar que la IE es favorable para la salud y contribuye a potenciar el éxito académico y las relaciones interpersonales que se relaciona significativamente con el CA, la misma que contribuye a mejorar el logro de los aprendizajes en los estudiantes.

Con respecto a la hipótesis general, se constató que, la IE se relaciona de manera directa y altamente significativa con el CA de estudiantes del V ciclo de una institución educativa pública de Huamachuco (La Libertad), determinándose



doi.org | Cultura de emprendimiento y emprendimiento digital en el expendio de parrillas y pollerías en la ciudad de Trujillo, 2022

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4395

que el coeficiente de correlación de Spearman es Rho = 0.686 (existiendo una alta relación positiva) con nivel de significancia menor al 1% ($p < 0.01$), concordando en ese sentido con Delgado (2017) realizó una investigación sobre



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/38556/1/Pe%3b%1a_HL.pdf

Inteligencia emocional y clima escolar en alumnos del tercer ciclo

de educación básica de una I.E. de la ciudad de Luque-Paraguay 2017, los hallazgos evidenciaron una asociación significativa entre las variables estudiadas, con un coeficiente de correlación de 0,75, lo que refleja una correlación positiva notable entre las dimensiones de la inteligencia emocional y los elementos que definen el clima escolar. De la misma manera, Sánchez (2024), que abordó la relación entre la Inteligencia emocional y convivencia escolar en una institución educativa de Bagua Grande, Amazonas, en la que concluye que existe una relación sólida y positiva entre las dimensiones de la inteligencia emocional (IE) y las de la convivencia escolar (CE); a medida que se incrementan las puntuaciones en IE, se evidencia una mejora en la calidad de la convivencia escolar; estos hallazgos evidencian un impacto favorable en el contexto escolar porque tienen un coeficiente de correlación aproximado de 0.999, esto sugiere que un aumento en los niveles de IE se refleja en una mejora casi equivalente en la efectividad de la convivencia escolar; tales resultados respaldan de forma sólida la hipótesis que plantea una relación positiva entre ambas variables y resaltan la relevancia de promover el desarrollo de la IE en el ámbito educativo; evidenciando concordancia con nuestros resultados, se observa que la IE se debe desarrollar y fortalecer mediante actividades de largo plazo que exigen disciplina para ser sostenidas, tanto en contextos académicos como socioemocionales. De este modo, se favorece el desarrollo de la IE de cada estudiante, lo que se traduce en un incremento significativo en esta inteligencia y por ende se mejora las

relaciones interpersonales como es el clima del aula.

En referencia a la primera hipótesis específica, se obtuvo que, la Inteligencia emocional se relaciona de manera directa y muy significativa con el contexto interpersonal de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad), por



doi.org | Cultura de emprendimiento y emprendimiento digital en el expendio de parrillas y pollerías en la ciudad de Trujillo, 2022
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4395

que el coeficiente de correlación de Spearman es $Rho =$

0.688 (existiendo una alta relación) con nivel altamente significativa ($p < 0.01$); concordando con Robira y Bris, (2012), quienes plantean que los docentes requieren contar con recursos apropiados no solo para manejar las tensiones que surgen en el aula, sino también para gestionar de manera efectiva las interacciones con sus estudiantes. En este contexto, el uso de emociones positivas puede servir como una herramienta para promover su bienestar emocional. Este enfoque contribuye a fortalecer su habilidad para crear un clima positivo en el aula, favoreciendo así la calidad de las relaciones entre docentes y estudiantes.

Teniendo en cuenta la segunda hipótesis específica, se consiguió que, la Inteligencia emocional se relaciona de manera directa y muy significativa con el contexto regulativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad), porque el coeficiente de correlación de Spearman es $Rho = 0.597$ (existiendo una alta relación) con nivel altamente significativa ($p < 0.01$); concordando con, Diaz (2019) en su estudio



repositorio.ucv.edu.pe
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

Relación entre la Inteligencia Emocional y el clima del aula, tuvo como objetivo analizar la relación entre la inteligencia emocional y



repositorio.unc.edu.pe
[https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/3452/PROPUESTA DE GESTIÓN ESCOLAR CENTRADA EN LOS APRENDIZAJES \(PEI\) Y SU RELACIÓN CON LA INTELIGENCIA.pdf?sequence=1](https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/3452/PROPUESTA DE GESTIÓN ESCOLAR CENTRADA EN LOS APRENDIZAJES (PEI) Y SU RELACIÓN CON LA INTELIGENCIA.pdf?sequence=1)

el



hdl.handle.net | Inteligencia Emocional Y Clima En El Aula En El VII Ciclo De La Institución Educativa Nuestra Señora De La Natividad De Progreso - Cusco.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/38425>

clima

de aula en los estudiantes de la institución educativa estudiada, considerando la creciente relevancia de la influencia de la inteligencia emocional en la creación de un entorno adecuado para el aprendizaje, por lo tanto podemos afirmar que en un entorno de aula bien cuidado y planificado no solo facilita el aprendizaje académico, sino que también contribuye a un clima socioemocional saludable considerando normas, acuerdos de convivencia que también favorecen el desarrollo integral del estudiante.

Considerando la tercera hipótesis específica, se logró que, la Inteligencia emocional se relaciona de manera directa y muy significativa con el contexto instruccional de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad); porque el coeficiente de correlación Rho Spearman es $Rho = 0.842$ (habiendo



doi.org | Cultura de emprendimiento y emprendimiento digital en el expendio de parrillas y pollerías en la ciudad de Trujillo, 2022
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4395

una alta relación positiva) con nivel de significancia menor al 1% ($p <$

0.01); esto es concordante con Kremenitz & Miller (2008), los niños aprenden por imitación, por lo que los profesores deberían dar ejemplos positivos, por esta razón que es importante aprender habilidades emocionales a través de planes de estudio socioemocionales, de igual manera, cuando los educadores se involucran, deben volverse más empáticos al comprender, ver, trabajar con los estudiantes y sentir sus necesidades de desarrollo para ayudarlos a desarrollar sus habilidades (Boix, 2007), demostrando que tanto el aspecto cognitivo de enseñanza aprendizaje como el emocional se deben considerar y desarrollar paralelamente en el desarrollo integral de los discentes.

Tomando como referencia la cuarta hipótesis específica, se obtuvo que, la Inteligencia emocional se relaciona de manera directa y muy significativa con el contexto imaginativo - creativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad); por



doi.org | Cultura de emprendimiento y emprendimiento digital en el expendio de parrillas y pollerías en la ciudad de Trujillo, 2022
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4395

que el coeficiente de correlación de Spearman es $Rho =$

0.676 (existiendo una alta relación) con nivel altamente significativa ($p < 0.01$); habiendo similitud con Bar-On, (1997), la inteligencia emocional se define como la capacidad de comprender y dirigir las emociones, permitiéndonos desarrollarnos y relacionarnos de manera positiva, evitando que las emociones trabajen en nuestra contra, por lo que habilita para destacar en diversas áreas de nuestras vidas, permitiendo desarrollar habilidades de alta demanda cognitiva como la creatividad, la imaginación y el razonamiento.

CONCLUSIONES



La investigación confirma una relación, estadísticamente significativa, entre la inteligencia emocional (IE) y el clima del aula en estudiantes del V ciclo de la institución educativa pública estudiada: La correlación obtenida mediante la prueba de Spearman indica que, a mayor nivel de inteligencia emocional,

más favorable tiende a ser el entorno escolar. Este hallazgo respalda la hipótesis planteada y, además, se alinea con estudios previos como los de Estrada et al.



(2020) y Chafloque (2022), aunque, también, sugiere que factores externos, como el estilo pedagógico o las dinámicas grupales, influyen decisivamente en esta interacción.

Al analizar las dimensiones específicas del clima del aula, se observó que la relación con la inteligencia emocional varía en intensidad. La dimensión imaginativo-creativa mostró la correlación más alta ($p = 0.676$), lo que refleja que los estudiantes con mayores habilidades emocionales participan más activamente en actividades colaborativas y creativas. En contraste a esto, el contexto regulativo e instruccional presentó asociaciones más débiles, posiblemente debido a la rigidez de las normas escolares o la falta de participación estudiantil en su diseño. Estos resultados destacan la variedad del impacto de la inteligencia emocional en los distintos aspectos del clima escolar.

Los datos obtenidos revelaron que el 71% de los estudiantes alcanza niveles "buenos" o "muy buenos" de inteligencia emocional, con puntajes entre 92-112 en el Inventario de Bar-On adaptado. Sin embargo, el 29% restante muestra deficiencias en áreas críticas como la autorregulación emocional y el manejo del estrés, lo cual podría explicar conflictos reportados en la convivencia escolar, como agresiones verbales o falta de empatía. Esta diferencia subraya la necesidad de intervenciones puntuales para abordar estas carencias y promover un desarrollo emocional integral.

Los hallazgos enfatizan la importancia de integrar programas sistemáticos de inteligencia emocional en el currículo escolar primario.

Estrategias como talleres emocionales (Voli, 2004), la co-creación de normas de convivencia y metodologías basadas en la facilitación emocional pueden potenciar tanto el clima del aula como el aprendizaje significativo. Además, los docentes deben recibir formación continua en herramientas emocionales para modelar comportamientos asertivos y gestionar conflictos de manera constructiva, reforzando así el vínculo entre inteligencia emocional y un entorno escolar positivo.

Sin embargo, a pesar de los avances, este estudio presenta limitaciones que deben considerarse. La muestra trabajada, aunque puntual y contextual para un caso específico, no tiene un carácter representativo y limita la aplicación y generalización de los resultados a otras realidades educativas. Asimismo, el diseño transversal impide establecer "una causalidad" entre las variables estudiadas, por lo que futuras investigaciones podrían explorar cambios en el clima escolar tras la implementación de intervenciones en inteligencia emocional.



Otra área crítica es la adaptación cultural de los instrumentos utilizados, especialmente en contextos rurales, donde factores socioeconómicos y culturales pueden modular la relación entre inteligencia emocional y el entorno escolar.

Por último, también se puede afirmar que la inteligencia emocional emerge como un pilar fundamental para construir un clima escolar positivo, especialmente en etapas formativas como la educación primaria. Promoverla desde edades tempranas no solo mejora la convivencia y la salud mental de los estudiantes, sino que sienta las bases para un desarrollo integral que trasciende lo puramente académico.

Como señala Ugarriza (2001), el autoconocimiento y la gestión emocional son esenciales para enfrentar desafíos personales y sociales con resiliencia, un principio que debe guiar las reformas educativas contemporáneas.



RECOMENDACIONES

Se propone a directivos y docentes de Educación Básica Regular implementar programas educativos centrados en el desarrollo de habilidades emocionales, como talleres de autoconocimiento, regulación emocional y empatía. Esto permitirá potenciar las capacidades emocionales de los estudiantes y, consecuentemente, mejorar su desempeño académico y social a fin de fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes.

Es importante que tanto docentes como estudiantes participen en el establecimiento de normas y acuerdos de convivencia que permitan direccionar las acciones en el ámbito escolar a fin de promover un clima de aula positivo que regule el aspecto socioemocional y por ende contribuya a la mejora del logro del aprendizaje.

Las instituciones educativas deben contar con los servicios de un profesional en psicología debido a que existe hallazgos preocupantes como el estado de ánimo general, la mayoría de estudiantes tienen nivel regular y pocos tienen el nivel bueno, esto debe ser con la finalidad de promover la gestión y regulación de las emociones que permita canalizar emociones negativas que son inherentes a cada persona sobre todo en los estudiantes y de esta manera coadyuvar a los docentes a desarrollar orientaciones que generen el bienestar del educando y su rendimiento académico.

Implementar programas a cargo de profesionales y especialistas en psicología para atender la Educación Básica Regular, los que permitan desarrollar la Inteligencia Emocional desde temprana edad involucrando a los todos los actores educativos como estudiantes, padres de familia, docentes, administrativos y directivos, considerando aspectos específicos para cada actor educativo.

Los resultados de esta investigación son aplicables al contexto específico de una institución educativa pública de educación básica regular ubicada en la ciudad de Huamachuco (La Libertad), pero no necesariamente pueden generalizarse a otras realidades educativas, por lo que se sugiere adaptar las intervenciones propuestas a las características culturales, sociales y económicas de cada comunidad educativa, asegurando su relevancia y efectividad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Abraham, R. (2004).

66

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/38556/1/Pe%3%b1a_HL.pdf

"Emotional competence as antecedent to performance: contingency framework"

, en Genetic, Social and General Psychology

(Monographs). Estados Unidos de América.

Armas, Z. O. (2019). Habilidades sociales y clima escolar en estudiantes de una institución educativa parroquial. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37972/armas_cz-SD.pdf?sequence=5&isAllowed=y

Arrabal, E. (2018). Inteligencia emocional. Editorial ELEARNING S. L. [https://www./INTELIGENCIA-EMOCIONAL-María-Arrabal\[1\]Martín/dp/841744686](https://www./INTELIGENCIA-EMOCIONAL-María-Arrabal[1]Martín/dp/841744686)

Ayala, I.R. (2024).

67

dspace.unitru.edu.pe

<https://dspace.unitru.edu.pe/server/api/core/bitstreams/dd1a8fcc-1d49-4225-868b-2f1e08a9297c/content>

Programa de inteligencia emocional y clima social en estudiantes del nivel secundario del colegio

Alexander Graham Bell – 2019. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Trujillo]. <https://dspace.unitru.edu.pe/server/api/core/bitstreams/dd1a8fcc-1d49-4225-868b-2f1e08a9297c/content>

Céspedes, P. (2015). Técnicas e instrumentos en la investigación. Lima Perú: San Marcos.

Balongo González, E., y Mérida Serrano,

68

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chaffoque_GADM - SD.pdf?sequence=4

R. (2016). El clima de aula en los proyectos de trabajo. Crear ambientes de aprendizaje para incluir la diversidad infantil. Perfiles Educativos, 38(152), 146-162.

69

repositorio.une.edu.pe | Competencia lectora y comprensión inferencial, crítica y valorativa del texto académico en la formación profesional de docentes de la especial...

<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6343>

Bar-On, R. (1997). The Emotional Quotient Inventory (EQ-i):

A test of emotional

intelli-gence. Toronto: Multi-HealthSystems.

Bar-On, R. (2010).

70

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/38556/1/Pe%3%b1a_HL.pdf

"Emotional intelligence: an integral part of positive psychology"

, en South African Journal of Psychology, República de Sudáfrica, Psychological

Society of South Africa.



Bayas, C., Rodríguez, A., Molina, L., y Ordoñez, E.

71

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/153015/S_Castañeda_VMDR-SD.pdf?sequence=5

(2018).

Creencias y practicas



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

alrededor del clima en el aula frente al problema de las drogas.

Lasallista

15(2), 141-152

Bharwaney, G. (2010).



core.ac.uk

<https://core.ac.uk/download/pdf/249330379.pdf>

Vida emocionalmente Inteligente: estrategias para incrementar el coeficiente emocional: (ed.). Bilbao, Spain: Editorial Desclée de Brouwer.

Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/ipae/47931?>

Boix, C. (2007).



Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

Educar para ser feliz. Una propuesta de educación emocional. Ed. Ceac.

Canaval, C. M. (2019).

Programa educativo para mejorar las relaciones interpersonales en estudiantes de educación primaria de una institución educativa particular – trujillo. [Tesis de Maestría, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio de la Universidad privada Antenor Orrego. <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/5073>

Casassus, J. (2015). La educación del ser emocional. Editorial cuarto propio.

Cooper, R. & Sawaf,



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/153015/S_Castañeda_VMDR-SD.pdf?sequence=5

A. (2008). La Inteligencia Emocional aplicada al Liderazgo y a las



Organizaciones.

Ed. Norma.

Cruzado, H. M. & Rodriguez, R. (2017). Actividades tutoriales para mejorar la convivencia escolar en los estudiantes del nivel primario, Virú-2017. [Tesis de Maestría, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. <https://repositorio.uct.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d4fb9302-1dae-413e-9e67-4fe266754661/content>

Chafloque, A. R.



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

(2022).



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/153015/S_Castañeda_VMDR-SD.pdf?sequence=5

Inteligencia emocional y clima en el aula en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Los Ranchos,



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38556/1/Pe%3%b1a_HL.pdf

2022.

[Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM%20-%20SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Delgado, H. S. (2017).



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/38556/1/Pe%3%b1a_HL.pdf

Inteligencia emocional y clima escolar en alumnos del tercer ciclo de educación básica de una institución educativa de la ciudad de Luque-Paraguay 2017.



[Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán].

<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/4617/Delgado%20Ascurra.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Denham, S. A., Zinsser K. & Bailey, C. S. (2011). Emotional Intelligence in the First Five Years of Life. Encyclopedia on Early Childhood Development, 1, pp. 1-7.

Díaz, Y. Z. (2019). Relación entre la Inteligencia Emocional y el clima del aula, en los estudiantes de la institución educativa particular Max Uhle de Moquegua, en el año 2018. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín]. https://www.lareferencia.info/vufind/Record/PE_27a4af36378c32faf9b22545643dc2fc/Description



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

Espadero, I., & Vilches, A. (2018). Clima del aula en la educación científica. Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, 35, 59-76.

<https://www.researchgate.net/publication/330025668>

Estrada, E., de la Torre, M., Mamani, H., & Zuloaga, M. (2020). La inteligencia emocional y el clima de aula en estudiantes de



dialnet.unirioja.es

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9787193.pdf#:~:text=En%20resumen%2C%20el%20art%3%ADculo%20subraya%20la%20importancia%20cr%3%ADtica,estos%20conceptos%20de%20manera%20m%3%A1s%20e...>

educación superior. SCIÉENDO, 23(1), 53-58.

<https://doi.org/10.17268/sciendo.2020.008>

Fernández, P.,



www.dspace.uce.edu.ec | Inteligencia emocional en niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales en una Fundación de Quito

<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/19665>

y Extremera, N. (2005).



hdl.handle.net | Inteligencia emocional según género en adolescentes de 13 a 16 años de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca - 2017

<https://hdl.handle.net/11537/10755>

La



83 Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de



84 hdl.handle.net | Inteligencia emocional según género en adolescentes de 13 a 16 años de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca - 2017

<https://hdl.handle.net/11537/10755>

Mayer y Salovey. Revista



85 www.dspace.uce.edu.ec | Inteligencia emocional en niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales en una Fundación de Quito

<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/19665>

Interuniversitaria de



86 Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

Formación del



87 repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/80972/1/Camargo_MFF-SD.pdf

Profesorado,



vol. 19, núm. 3, diciembre, 2005, pp. 63-93. Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España

Jiménez, V., &



88 hdl.handle.net | Inteligencia emocional y clima social escolar en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa pública de Miraflores

<https://hdl.handle.net/20.500.14231/3388>

Fajardo,

M. (2010). Inteligencia emocional y clima escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1),

729-743. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832327076.pdf>

García, D. R.



(2020). Inteligencia emocional y



89 repositorio.uta.edu.ec | La inteligencia emocional y su influencia en las relaciones interpersonales de los estudiantes de quinto y sexto año de educación general básic...

https://repositorio.uta.edu.ec:8443/jspui/bitstream/123456789/33345/1/Bonilla%20S%3a1nchez%20Carlos%20Luis_Proyecto%20Tesis%20Final.pdf

relaciones interpersonales en estudiantes de 6° grado de una institución

educativa particular de Trujillo, 2020. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].

Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48189>



Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Vergara Editor, S.A. Argentina.

Goleman, D. (2007). *Inteligencia social. La nueva ciencia de las relaciones humanas*. Ed. Kairós.



90 repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM-SD.pdf?sequence=4

Guerri, M. (2016). *Inteligencia emocional*.

Una guía útil para mejorar tu vida. 2da edición, ciudad de Chile

Editorial Mestas ediciones.

[https://www.buscalibre.pe/libro-inteligencia-emocional-una-guia-util-para\[1\]mejorar-tu-vida/9788492892327/p/29390217](https://www.buscalibre.pe/libro-inteligencia-emocional-una-guia-util-para[1]mejorar-tu-vida/9788492892327/p/29390217)



Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.

Kremenitzer, J. P. & Miller, R. (2008). Are You D+LJKO\4XDOLzHG (PRWLRQDOO\,

QWHOO\JHQW Early Childhood Educator? *Young Children*, 63 (4), pp. 106-112.



Leal, M. (2023). *Inteligencia emocional y compromiso laboral en las MiPymes de Ecuador*.

Ciencias administrativas, (21), 8. <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.24215/23143738e116>

León, K. (2018).



91 repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/38556/1/Pe%3b1a_HL.pdf

Clima familiar e inteligencia emocional y el nivel de adaptación escolar en estudiantes de primaria. (Tesis de doctorado). Universidad César Vallejo,

Perú.

Martínez, R., Rodríguez, B., Álvarez, L., & Becedóniz,

C. (2016). Evidence in promoting positive parenting through the Program-Guide to Develop Emotional Competences. *Psychosocial Intervention*, 25(2), 111-117.

<https://journals.copmadrid.org/pi/art/j.psi.2016.04.001>

Mayer, J. & Salovey,



P. (1997). Qué es inteligencia emocional? En: P. Salovey, & D. Sluyter, (Eds.). *Desarrollo emocional, alfabetización emocional y emocional*. Ed. Basic Books.

Méndez, C. (2013). *Pensar la psicología*. Ed. Siglo XXI.

Mestre, J., MacCann, C., Guil R.

, Roberts R. (2016). Models of cognitive ability and emotion can better inform contemporary emotional intelligence frameworks. *Emotion Review*. Volumen (8) pp322-330.



Milčić, N. & Aron,



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/38556/1/Pe%c3%b1a_HL.pdf

A. (2011). *Clima social escolar: una escala de evaluación-escala de clima social escolar, ECLIS*. Universidad Católica de Chile. Recuperado de [file:///c:/users/windows/downloads/749-13808-1-pb%20\(2\).pdf](file:///c:/users/windows/downloads/749-13808-1-pb%20(2).pdf)

pdf

Moos, R. H. (1985). *The Social Climate Scales.-An Overview*. Palo Alto, Ca.: Consulting Psychologists Press.

Muijs, W. & Reynolds, K. (2002). *El clima de clase un factor de control emocional*.



México, D.F. ; Mc Graw Hill.

Peña, L. (2019).



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/38556/1/Pe%c3%b1a_HL.pdf

Inteligencia emocional y clima escolar en estudiantes de educación primaria, Los

Olivos 2019. (Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo, Perú). https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38556/Pe%c3%b1a_HL.pdf?sequence=1&isAllowed=y



Pérez-Escoda, N., Filella, G., Alegre, A., & Bisquerra, R. (2012).

Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10 (3), 1183-1208.

<https://doi.org/10.25115/ejrep.v10i28.1530>

Retamal, J., & González, S. (2019). *De la microviolencia al clima escolar: claves de comprensión desde el discurso de profesores*.



Psicoperspectivas, 18(1), 25. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1559>

Rodríguez,

D. (2000). "Las tres inteligencias intelectual, emocional, moral. Una guía para el desarrollo de nuestros hijos". Ed. Castillo, México.

Rojas, C. (2011). *Construcción de los instrumentos de investigación*. Lima Perú: San Marcos.

Roselló, L. (2020). *Relación entre inteligencia emocional y disminución de conductas disruptivas*.



Revista electrónica de investigadores educativos,

12(22), 30-45. <https://doi.org/0000-0003-3009-9024>

Ros-Morente,



A., Filella, G., Ribes, R., & Pérez-Escoda, N. (2017).

Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en Educación Primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. 28(1), 8-18. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.1.2017.19355>

Rovira, A. Z., & Bris, M. M. (2012). *Formación integral del profesorado: hacia el desarrollo de competencias personales y de valores en los docentes*. *Tendencias pedagógicas*, (20), 51-70.

Sale, Z. (2014). Thesis;



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/38556/1/Pe%c3%b1a_HL.pdf

The Relationship between Personality, Cognition and Emotional Intelligence. South Africa Master of Commerce in Industrial and Organisational

Psycholog University of South Africa

Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). *Emotional Intelligence*.



Imagination, Cognition Personality, 9, pp. 185-211.

Salovey, P., Mayer, JD, Goldman, SL, Turvey, C. & Palfai, TP (1995). *Atención emocional, claridad y reparación: exploración de la inteligencia emocional mediante la escala Trait Meta-Mood*. En JW Pennebaker (Ed.), *Emotion, discovery, & health* (pp. 125-154). Asociación Estadounidense de Psicología.

<https://doi.org/10.1037/10182-006>

Salovey, P. (1997). *Education Development and Emotional Intelligence*. Basic Books.

Sánchez, E. (2024).



Inteligencia emocional y convivencia escolar en una institución educativa de Bagua Grande, Amazonas. (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo. Perú.

Sánchez, L., Carrasco, F., & Sierra,

A. (2017). *La acción tutorial como experiencia educativa para la formación integral de los estudiantes de Medicina*.



Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 17(3), 1-23.



hdl.handle.net

| *Inteligencia emocional y clima social escolar en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa pública de Miraflores*

<https://hdl.handle.net/20.500.14231/3388>

Silva, C. (2018).



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM-SD.pdf?sequence=4



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15677/Silva_PCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rímac
2017.

(tesis de Maestría). Universidad César Vallejo. Perú.
Steinberg, L. (2019). Adolescence. 12a Edición. Ed. Mc Graw Hill.



Torre, V. (2007).

“Agresividad en el contexto escolar”

. Ed. Lume



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/38556/1/Pe%3%b1a_HL.pdf

Ugarri

za, N. (2001).



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. Persona. 4 (1), 129-160. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178005>.

Ugarriza, N. & Pajares, L. (2005). Adaptación y estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA, en niños y adolescentes. Manual técnico. Edición de las autoras.

Voli, F. (2004). Sentirse bien en el aula. Manual de convivencia para profesores. Ed. Educar.

Anexo 1. Matriz de consistencia

AUTOR(ES): Hernán Campos Martínez y Eriberto Benedicto García Paredes Fecha: 20 de marzo de 2025

TÍTULO: Relación entre Inteligencia emocional y Clima del aula de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)

PROBLEMA OBJETIVOS HIPÓTESIS VARIABL



ES METODOLOGÍA

Problema General: Objetivo General: Hipótesis General:

Variable 1: Tipo de investigación:

¿Cómo se relaciona las dimensiones de Inteligencia emocional con las dimensiones de clima del aula de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)? Identificar la relación entre las dimensiones de Inteligencia emocional y las dimensiones de clima del aula de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) Existe relación significativa entre las dimensiones de Inteligencia emocional y las dimensiones de clima del aula de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) Inteligencia emocional Básica

Problemas Específicos: Objetivos Específicos: Hipótesis Específicas: Nivel de la investigación:



¿Cómo se relaciona la Inteligencia emocional y el contexto interpersonal de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)? Identificar la relación entre la Inteligencia emocional y el contexto interpersonal de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) Existe relación significativa entre Inteligencia emocional y el contexto interpersonal de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) Correlacional

Diseño de la investigación:

Transversal

¿Cómo se relaciona la Inteligencia emocional y el contexto imaginativo-creativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)? Identificar la relación entre la Inteligencia emocional y el contexto imaginativo-creativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) Existe relación significativa entre Inteligencia emocional y el contexto imaginativo-creativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) Variable 2: Método:

Clima del aula Cuantitativo



Población:

¿Cómo se relaciona la Inteligencia emocional y el contexto regulativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco

(La Libertad)? Identificar la relación entre la Inteligencia emocional y el contexto regulativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) Existe relación significativa entre Inteligencia emocional y el contexto regulativo de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) 240 estudiantes del V ciclo.

Muestra:

240 estudiantes del V ciclo.

¿Cómo se relaciona la Inteligencia emocional y el contexto instruccional de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)? Identificar la relación entre la Inteligencia emocional y el contexto instruccional de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) Existe relación significativa entre Inteligencia emocional y el contexto instruccional de estudiantes del V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad) Unidad de Estudio:

Estudiantes del V ciclo.

Técnica de recolección:

Encuesta

Instrumento de recolección:

Cuestionario

ANEXO 2



hdl.handle.net | Programa de estrategias didácticas socioformativas para mejorar la inteligencia emocional de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional d...
<http://hdl.handle.net/20.500.14074/5748>

RESPUESTA

V1: Inteligencia emocional Según, Goleman, (2007), la inteligencia emocional es un instrumento que colabora para que las personas puedan encontrarse emocionalmente con su interior, de ser asertivos, independientes, empáticos, responsables socialmente, con capacidad de resolver diversas situaciones problemáticas, entendiendo, utilizando y administrando las propias emociones de tal forma que reduzcan el estrés, ayuden a comunicar asertivamente, empatizar con otras personas, superar desafíos y aminorar diferencias.



La inteligencia emocional se medirá a través de cuestionario Bar-On ICE en la versión planteada por Ugarriza (2001) que comprende

101

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/155209/1/S_Samame_ZDZE-SD.pdf

cinco dimensiones:

102

Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general; utilizando una escala de Likert de cinco alternativas.

Esta primera variable presenta las siguientes dimensiones: componente intrapersonal, que es concebida como el autoconcepto,



independencia, asertividad, autorreconocimiento emocional y la autorrealización,

presenta dieciséis (16) ítems; componente interpersonal, refiere a la capacidad de reconocer, escuchar y comprender los sentimientos de los demás, se considera catorce (14) ítems; componente adaptabilidad, concebida como la flexibilidad, la resolución de problemas y la comprensión de la realidad, presenta diez (10) ítems; componente manejo del estrés, aspecto sobre el manejo del estrés, presenta doce (12) ítems, y componente estado de ánimo general, presenta a la felicidad y optimismo, la que contiene ocho (08) ítems. D1: Componente intrapersonal (1-16) Me gusta divertirme

103

Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.

104

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/38556/1/Pe%3%b1a_HL.pdf

Puedo mantener la calma cuando estoy molesto. Soy feliz. Me importa lo que les sucede a las personas. Me es difícil controlar mi cólera. Es fácil decirle a la gente cómo me siento. Me gustan todas las personas que conozco. Me siento seguro (a) de mí mismo (a). Sé cómo se sienten las personas. Sé cómo mantenerme tranquilo (a)

105

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15677/Silva_PCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles. Pienso que las cosas que hago salen bien.

106

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/38556/1/Pe%3%b1a_HL.pdf

Soy capaz de respetar a los demás. Me molesto demasiado de cualquier cosa. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas. 1= Muy rara vez 2= Rara vez 3= A menudo 4=Muy a menudo

D2: Componente interpersonal (17-30) Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.

107

idoc.pub | Test Baron Ice -60 Items [pnxk21x0914v]

<https://idoc.pub/documents/test-baron-ice-60-items-pnxk21x0914v>

Pienso bien de todas las personas. Espero lo mejor. Tener amigos es importante. Peleo con la gente. Puedo comprender preguntas difíciles. Me agrada sonreír.

108

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15677/Silva_PCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Intento no herir los sentimientos de las personas. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo. Tengo mal genio. Nada me molesta.

109

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. Sé que las cosas saldrán bien. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.

D3: Componente adaptabilidad (31-40) Puedo fácilmente describir mis sentimientos. Sé cómo divertirme. Debo decir la verdad. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. Me molesto fácilmente. Me agrada hacer cosas para los demás. No me siento muy feliz. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.

110

idoc.pub | Test Baron Ice -60 Items [pnxk21x0914v]

<https://idoc.pub/documents/test-baron-ice-60-items-pnxk21x0914v>

Demoro en molestarme. Me siento bien conmigo mismo (a).

D4: Componente manejo del estrés (41-52) Hago amigos fácilmente.

111

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.

112

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15677/Silva_PCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo. Me siento feliz con la clase de persona que soy.

Soy bueno (a) resolviendo problemas. Para mí es difícil esperar mi turno. Me divierte las cosas que hago. Me agradan mis amigos. No tengo días malos.

D5: Componente estado de ánimo general (53-60)

113

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101741/Chafloque_GADM - SD.pdf?sequence=4

Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos. Me disgusto fácilmente. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. Me gusta mi cuerpo Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido. Cuando me molesto actúo sin pensar. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no

me dicen nada. Me gusta la forma como me veo.

V2: Clima del aula Según, Muijs & Reynolds, (2002), el clima en el aula es la disposición o atmósfera generada por un profesor, influenciada por las reglas establecidas, la interacción del profesor con los estudiantes y el entorno físico donde se lleva a cabo la enseñanza (p. 107). Destacan que la relación entre el profesor y los estudiantes es el aspecto más significativo del clima en el aula, que puede variar desde ser formal hasta informal, desde cálido hasta frío. Luego de esto, mencionan la importancia del entusiasmo del profesor al impartir la enseñanza, la presentación de los materiales de aprendizaje, las expectativas del profesor hacia los estudiantes, así como un entorno físico limpio y ordenado. El clima del aula se medirá a través de un cuestionario del mismo nombre, que ha sido elaborado por los autores de esta investigación, comprende cuatro dimensiones: contexto interpersonal, contexto regulativo, contexto instruccional y contexto imaginativo-creativo; utilizando una escala de Likert de cuatro alternativas. Al ser validado por juicio de expertos, se aplicará primero una prueba piloto a una población con características similares para luego a la muestra establecida. Esta variable comprende cuatro dimensiones: contexto interpersonal, que se fundamenta en la apreciación por parte del estudiante como la calidad de la relación que tiene con el profesor y consta de siete (07) ítems; contexto regulativo, que incluye las percepciones sobre las reglas, normas y relaciones que tienen en las instituciones educativas, la misma que presenta siete (07) ítems; contexto instruccional, fundamenta la atención que un profesor presta al aprendizaje o proceso de aprendizaje, consta de siete (07) ítems y finalmente el contexto imaginativo-creativo, trata sobre la estimulación, el entretenimiento y la experimentación y se considera siete (07) ítems. D1: Contexto interpersonal (1-7) En clase, los docentes se interesan por los asuntos personales de sus estudiantes. En clase, las relaciones personales son buenas entre profesor y estudiantes. En clase, los docentes destinan su tiempo para atender a los estudiantes, en sus actividades de aprendizaje y orientación emocional. En clase, los docentes demuestran interés por los sentimientos de los estudiantes. Una cualidad de los docentes de la institución educativa es que demuestran interés por sus estudiantes. Los docentes de mi clase se interesan por mejorar nuestros aprendizajes. Los docentes de mi clase se interesan en conocer a sus estudiantes. 1= Totalmente en desacuerdo 2= En desacuerdo 3= De acuerdo 4= Totalmente de acuerdo

D2: Contexto regulativo (8-14) Me siento a gusto en esta institución educativa, porque los docentes no imponen reglas estrictas que debamos cumplir. En clase, los docentes muestran paciencia y comprensión a sus estudiantes. A veces, algunos de mis compañeros de clase son sancionados por los profesores sin averiguar los motivos. En clase, hay demasiadas reglas y normas de convivencia. Se requiere autorización para realizar cualquier actividad. Frecuentemente, mis profesores, en clase, responsabilizan a los estudiantes por las acciones que se realizaron y las que no se realizaron. En esta institución educativa, la mayoría de los docentes creen que los estudiantes siempre mienten y los sancionan por algo leve. Los docentes esperan que cumplamos con todas las reglas y normas, en esta institución educativa.



D3: Contexto instruccional (15-21) En clase,

los docentes demuestran un admirable entusiasmo por la enseñanza-aprendizaje. En la mayoría de mis clases, estoy adquiriendo aprendizajes significativos. Los docentes planifican de manera adecuada sus actividades educativas. Mis docentes demuestran interés por nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje. Mis docentes demuestran conocimiento de sus áreas curriculares y desarrollan clases útiles, interesantes y motivadoras. Algunos docentes de esta institución educativa no se preocupan por nuestro aprendizaje. Mis docentes conocen plenamente los temas de sus áreas y no involucran activamente.

D4: Contexto imaginativo-creativo (22-28) En clase, los docentes nos motivan permanentemente a cumplir con nuestras metas y objetivos de estudio. En clase, los docentes promueven constantemente la creatividad en nuestras actividades educativas. En clase, los docentes buscan, constantemente desarrollan actividades novedosas y atractivas. Mis docentes nos animan para realizar actividades de aprendizaje de manera autónoma. Mis docentes nos apoyan y valoran a realizar actividades de acuerdo a nuestro interés. En esta institución educativa, tengo docentes creativos e imaginativos que ayudan a utilizar distintas alternativas de solución ante distintos problemas. En clase, los docentes muy poco alientan a los estudiantes para que realicen las actividades educativas de manera diferente.

ANEXO 3

Instrumento: I. E. niños a través del inventario de Bar-On. (ICE)

Sexo: ____ Edad: ____ Fecha de aplicación: ____ Grado y sección: ____

Este no constituye una prueba, así que no te preocupes. Te pido que respondas con honestidad, por favor.

Instrucciones: Por favor, lee detenidamente cada uno de los siguientes enunciados y selecciona con una "X" la opción que considera refleja tu comportamiento. No hay respuestas correctas o incorrectas.

ESCALA



repositorio.uta.edu.ec | La inteligencia emocional y su influencia en las relaciones interpersonales de los estudiantes de quinto y sexto año de educación general bás...
https://repositorio.uta.edu.ec:8443/jspui/bitstream/123456789/33345/1/Bonilla%20S%20C%20Luis_Proyecto%20Tesis%20Final.pdf

Muy rara vez Rara vez A menudo Muy a menudo

VALOR 1 2 3 4

N° Ítems Totalmente en desacuerdo En desacuerdo De acuerdo Totalmente de acuerdo

Me gusta divertirme



Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/38556/1/Pe%3%b1a_HL.pdf

Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.

Soy feliz.

Me importa lo que les sucede a las personas.

Me es difícil controlar mi cólera.

Es fácil decirle a la gente cómo me siento.

Me gustan todas las personas que conozco.

Me siento seguro (a) de mí mismo (a).

Sé cómo se sienten las personas.

Sé cómo mantenerme tranquilo (a).



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15677/Silva_PCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.

Pienso que las cosas que hago salen bien.



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/38556/1/Pe%3%b1a_HL.pdf

Soy capaz de respetar a los demás.

Me molesto demasiado de cualquier cosa.

Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.

Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.

Pienso bien de todas las personas.

Espero lo mejor.

Tener amigos es importante.

Peleo con la gente.

Puedo comprender preguntas difíciles.

Me agrada sonreír.

Intento no herir los sentimientos de las personas.

No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.

Tengo mal genio.

Nada me molesta.

Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.

Sé que las cosas saldrán bien.

Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.

Puedo fácilmente describir mis sentimientos.

Sé cómo divertirme.

Debo decir la verdad.

Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.

Me molesto fácilmente.

Me agrada hacer cosas para los demás.

No me siento muy feliz.

Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.

Demoro en molestarme.

Me siento bien conmigo mismo (a).

Hago amigos fácilmente.

Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.

Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.

Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.

Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.

Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.

Me siento feliz con la clase de persona que soy.

Soy bueno (a) resolviendo problemas.

Para mí es difícil esperar mi turno.

Me divierte las cosas que hago.

Me agradan mis amigos.

No tengo días malos.

Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos

Me disgusto fácilmente.

Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.

Me gusta mi cuerpo

Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.

Cuando me molesto actúo sin pensar.

Sé cuándo la gente gente está molesta aun cuando no me dicen nada.

Me gusta la forma como me veo.

CODIFICACIÓN VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Muy rara vez 1

Rara vez 2

A menudo 3

Muy a menudo 4
DIMENSIÓN ÍTEMS

1. Componente intrapersonal 1, 2,



3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16

2. Componente interpersonal 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30.

3. Componente adaptabilidad 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40.

4. Componente manejo del estrés 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52.

Componente estado de ánimo general 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60.

CATEGORÍA CATEGORÍA POR INSTRUMENTO

Deficiente 60 - 105

Regular 106 - 151

Bueno 152 - 197

Muy bueno 198 - 240

CATEGORÍA CATEGORÍA DIMENSIÓN 1 CATEGORÍA DIMENSIÓN 2 CATEGORÍA DIMENSIÓN 3 CATEGORÍA DIMENSIÓN 4 CATEGORÍA DIMENSIÓN 5

Deficiente 16 - 28 14 - 24 10 - 17 12 - 21 8 - 16

Regular 29 - 40 25 - 35 18 - 25 22 - 30 17 - 24

Bueno 41 - 52 36 - 46 26 - 33 31 - 39 25 - 32

Muy bueno 53 - 64 47 - 56 34 - 40 40 - 48 33 - 40

DIMENSIONES PESO % N° ÍTEMS CODIFICACIÓN MÁXIMA

1 26,



7 % 16 64

2 23,3 % 14 56

3 16,7 % 10 40

4 20 % 12 48

5 13,

3 % 8 32

TOTAL 100 % 60 240

ANEXO 4

Cuestionario: Clima del aula (estudiantes del V ciclo)

Edad: Sexo: Grado y Sección:

Estimado estudiante:

El propósito de este cuestionario es obtener información acerca de tu percepción del ambiente en el aula. Por favor, lee cuidadosamente cada pregunta y responde honestamente. Marca con una "X" la opción que mejor refleje tu opinión. Esta información ayudará a mejorar la interacción con tus profesores en el aula y facilitará tu proceso de aprendizaje. Es importante que respondas todas las preguntas y recuerda que tus respuestas son anónimas y no tiene valor calificativo.

N°. Ítems Totalmente en desacuerdo En desacuerdo De acuerdo Totalmente de acuerdo

DIMENSIÓN 1: CONTEXTO INTERPERSONAL

1 En clase, los docentes se interesan por los asuntos personales de sus estudiantes.

2 En clase, las relaciones personales son buenas entre profesor y estudiantes.

3 En clase, los docentes destinan su tiempo para atender a los estudiantes, en sus actividades de aprendizaje y orientación emocional.

4 En clase, los docentes demuestran interés por los sentimientos de los estudiantes.

5 Una cualidad de los docentes de la institución educativa es que demuestran interés por sus estudiantes.

6 Los docentes de mi clase se interesan por mejorar los aprendizajes.

7 Los docentes de mi clase se interesan en conocer a sus estudiantes.

DIMENSIÓN 2: CONTEXTO REGULATIVO

8 Me siento a gusto en esta institución educativa, porque los docentes no imponen reglas estrictas que debamos cumplir.

9 En clase, los docentes muestran paciencia y comprensión a sus estudiantes.

10 A veces, algunos de mis compañeros de clase son sancionados por los profesores sin averiguar los motivos.

11 En clase, hay demasiadas reglas y normas de convivencia. Ejemplo: se requiere autorización para realizar cualquier actividad.

12 Frecuentemente, mis profesores, en clase, responsabilizan a los estudiantes por las acciones que se realizaron y las que no se realizaron.

13 En esta institución educativa, la mayoría de los docentes creen que los estudiantes siempre mienten y los sancionan por algo leve.

14 Los docentes esperan que cumplamos con todas las reglas y normas, en esta institución educativa.

DIMENSIÓN 3: CONTEXTO INSTRUCCIONAL

15 En clase, los docentes demuestran un admirable entusiasmo por la enseñanza-aprendizaje.

16 En la mayoría de mis clases, estoy adquiriendo aprendizajes significativos.

17 Los docentes planifican de manera adecuada sus actividades educativas.

18 Los docentes demuestran interés por nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje.

19 Los docentes demuestran conocimiento de sus áreas curriculares y desarrollan clases útiles, interesantes y motivadoras.

20 Algunos docentes de esta institución educativa no se preocupan por nuestro aprendizaje.

21 Los docentes conocen plenamente los temas de sus áreas y no involucran activamente.

DIMENSIÓN 4: CONTEXTO IMAGINATIVO-CREATIVO

22 En clase, los docentes nos motivan permanentemente a cumplir con nuestras metas y objetivos de estudio.

23 En clase, los docentes promueven constantemente la creatividad en nuestras actividades educativas.

24 En clase, los docentes buscan, constantemente desarrollar actividades novedosas y atractivas.

25 Los docentes nos animan para realizar actividades de aprendizaje de manera autónoma.

26 Los docentes nos apoyan y valoran a realizar actividades de acuerdo a nuestro interés.

27 En esta institución educativa, tengo docentes creativos e imaginativos que ayudan a utilizar distintas alternativas de solución ante distintos problemas.

28 En clase, los docentes muy poco alientan a los estudiantes para que realicen las actividades educativas de manera diferente.

CODIFICACIÓN VARIABLE CLIMA DEL AULA

Totalmente en desacuerdo 1

En desacuerdo 2

De acuerdo 3

Totalmente de acuerdo 4

DIMENSIÓN ÍTEMS

1. Contexto interpersonal 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.

2. Contexto regulativo 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14.

3. Contexto instruccional 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21.

4. Contexto imaginativo-creativo 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28.

CATEGORÍA CATEGORÍA POR INSTRUMENTO

Deficiente 28 - 49

Regular 50 - 70

Bueno 71 - 91

Muy bueno 92 - 112

CATEGORÍA CATEGORÍA DIMENSIÓN 1 CATEGORÍA DIMENSIÓN 2 CATEGORÍA DIMENSIÓN 3 CATEGORÍA DIMENSIÓN 4

Deficiente 7 - 12 7 - 12 7 - 12 7 - 12

Regular 13 - 18 13 - 18 13 - 18 13 - 18

Bueno 19 - 23 19 - 23 19 - 23 19 - 23

Muy bueno 24 - 28 24 - 28 24 - 28 24 - 28

DIMENSIONES PESO % N° ÍTEMS CODIFICACIÓN MÁXIMA

1 25 % 7 28

2 25 % 7 28

3 25 % 7 28

4 25 % 7 28

TOTAL 100 % 28 112

ANEXO 5

Consentimiento informado para aplicación de cuestionarios: Inteligencia Emocional en niños a través del inventario de Bar-On. (ICE) y Clima del aula (estudiantes del V ciclo).

La presente investigación: "Relación entre inteligencia emocional y clima del aula de estudiantes del V Ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)" que es conducida por Hernán Campos Martínez y Eriberto Benedicto García Paredes, participantes del Programa de Segunda Especialidad en Educación Primaria de la PSEEP Innova Teaching School, es parte de la sustentación de la tesis indicada, bajo el asesoramiento de la Mg. Claudia Danielle Zegarra Pérez. El objetivo de la aplicación de estos instrumentos es "Identificar



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15677/Silva_PCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

la relación entre inteligencia emocional y clima del aula en

V ciclo de una IE pública de Huamachuco (La Libertad)".

Si usted autoriza a participar a su menor hijo(a), quien desarrollará los cuestionarios antes mencionados previamente coordinado con usted, las mismas que brindarán información que será sistematizada y procesada para facilitar el proceso de análisis en la investigación. El material obtenido SOLO será empleado con fines de investigación.

La participación en el desarrollo de estos cuestionarios es estrictamente voluntaria y



hdl.handle.net | Inteligencia emocional en mujeres adolescentes convivientes que asisten a un hospital provincial de Lambayeque, 2014

<http://hdl.handle.net/20.500.12423/713>

la información que



www.dspace.uce.edu.ec | Inteligencia emocional en niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales en una Fundación de Quito

<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/19665>

se recoja será confidencial



Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

y no se usará para ningún otro propósito fuera de los

objetivos de esta investigación que persigue la tesis. Ante cualquier duda, puede contactar a la Mg. Claudia Danielle Zegarra Pérez, docente asesora del indicado trabajo de investigación, al siguiente correo electrónico: czegarra@its.edu.pe.

Desde ya se le agradece su participación.



Yo, _____ identificado(a) con DNI N° _____,

autorizo voluntariamente a mi menor hijo(a) que participe desarrollando los cuestionarios Inteligencia Emocional en niños a través del inventario de Bar-On.



(ICE) y Clima del aula (estudiantes del V ciclo), conducido por Hernán Campos Martínez y Eriberto Benedicto García Paredes, participantes del Programa de Segunda Especialidad en Educación Primaria de la PSEEP Innova Teaching School.

Además, he sido informado(a) de que el objetivo de esta investigación es que los participantes de la segunda especialidad obtengan información sobre la inteligencia emocional y el clima en el aula de los estudiantes.

Me han indicado, también, que el estudiante desarrollará dos cuestionarios, los mismos que serán recogidos para facilitar el proceso de análisis de investigación. Entiendo que el material obtenido SOLO será empleado con fines de investigación. Los que tendrán una duración de 45 minutos cada uno y se aplicará el 16 y el 18 diciembre

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los cuestionarios una vez esta haya culminado. Para ello, puedo contactar a la Mg. Claudia Danielle Zegarra Pérez, docente encargada del curso Evaluación Formativa de la Práctica Docente, al siguiente correo electrónico: czegarra@its.edu.pe.

Huamachuco, 13 de diciembre de 2024



□

ANEXO 6:

Base de datos de variable Inteligencia emocional

□

□

□

ANEXO 7: Base de datos de variable Clima del aula

□

