



**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**



**NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS  
ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA PRIMARIA GLORIOSO SAN CARLOS 71013, PUNO**

**2025**

**TESIS**

**PRESENTADA POR:**

**RONAL EMILIO ZAPATA QUISPE**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**PUNO – PERÚ**

**2025**



# RONAL EMILIO ZAPATA QUISPE

## NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMA...



My Files



My Files



Universidad Nacional del Altiplano

### Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::8254:543042697

126 páginas

Fecha de entrega

24 dic 2025, 7:48 a.m. GMT-5

23.975 palabras

Fecha de descarga

24 dic 2025, 7:59 a.m. GMT-5

147.128 caracteres

Nombre del archivo

NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE LA INSTITUCI....pdf

Tamaño del archivo

3.6 MB



## 9% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

### Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 12 palabras)

### Fuentes principales

- 8% Fuentes de Internet
- 6% Publicaciones
- 7% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

### Marcas de integridad

#### N.º de alertas de integridad para revisión

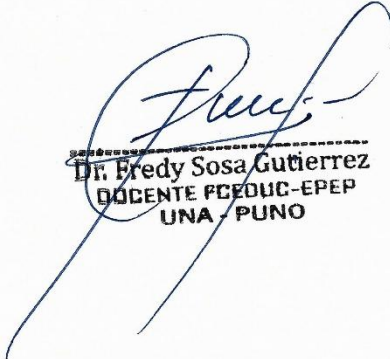
No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



  
Dra. Ruth Mery Cruz Huisa  
DOCENTE UNA - PUNO

  
Dr. Fredy Sosa Gutierrez  
DOCENTE PCEDUC-EPEP  
UNA - PUNO



**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE CUARTO  
GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA GLORIOSO SAN  
CARLOS 71013, PUNO 2025

TESIS PRESENTADA POR:

**RONAL EMILIO ZAPATA QUISPE**

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:  
**LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**



APROBADA POR EL JURADO REVISOR CONFORMADO POR:

**PRESIDENTE:**

.....  
Dra. ERIKA MARCIA GEORGINA JAEN TEJADA

**PRIMER MIEMBRO:**

.....  
Dra. KELLY IVONNE AYALA PINEDA

**SEGUNDO MIEMBRO:**

.....  
M.Sc. JUANA JUSTO CLAVITEA

**DIRECTOR / ASESOR:**

.....  
Dra. RUTH MERY CRUZ HUISA

**Área:** Perspectivas teóricas de la educación

**Tema:** Inteligencia emocional

**Fecha de sustentación: 24 de octubre del 2025**



## DEDICATORIA

*Dedico el presente trabajo a Dios, gracias a quien es posible cada uno de mis logros.*

*A mi madre Avelina, por ser la luz que ilumina mi camino y el pilar fundamental que sostiene mis sueños. Su amor incondicional, sus sacrificios y su confianza han sido el motor que me ha impulsado a alcanzar esta meta. Este logro es tan suyo como mío.*

*A mis padres, Emilio y Avelina, por su aliento constante y por ser mi mayor fuente de motivación. Su apoyo emocional y financiero ha sido fundamental en cada etapa de mi formación académica.*

*A mi familia: mis tíos Lucas, Pedro, Germán, Martina y Juan; y a mis primos Yasbel, Vladimir, Josué y Maritza, por las horas de estudio compartidas, por su apoyo moral y por recordarme la importancia de mantener un equilibrio en la vida.*

*Finalmente, agradezco a todos los que, de una u otra forma, contribuyeron a la realización de este trabajo. Este logro es la suma del esfuerzo colectivo y el apoyo de todas estas personas queridas.*

**Ronal Emilio Zapata Quispe**



## AGRADECIMIENTOS

*En primer lugar, quiero expresar mi más sincero y profundo agradecimiento a la prestigiosa casa de estudios: La Universidad Nacional del Altiplano Puno, La Facultad de Educación, La Escuela Profesional de Educación Primaria y docentes.*

*A los miembros del jurado de tesis: Dra. Erika Marcia Georgina Jaen Tejada; Dra. Ivonne Ayala Pineda y Juana Justo Clavieta, por sus valiosas observaciones y por enriquecer mi trabajo con sus perspectivas críticas y constructivas.*

*A mi asesora de tesis: Dra. Ruth Mery Cruz Huisa, por su invaluable guía, su paciencia y su constante apoyo a lo largo de este proyecto. Sus conocimientos y su experiencia fueron cruciales para el desarrollo y culminación de esta investigación.*

***Ronal Emilio Zapata Quispe***



# ÍNDICE GENERAL

	Pág.
<b>DEDICATORIA</b>	
<b>AGRADECIMIENTOS</b>	
<b>ÍNDICE GENERAL</b>	
<b>ÍNDICE DE TABLAS</b>	
<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b>	
<b>ÍNDICE DE ANEXOS</b>	
<b>ACRÓNIMOS</b>	
<b>RESUMEN .....</b>	<b>15</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>16</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>INTRODUCCIÓN</b>	
<b>1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>18</b>
<b>1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....</b>	<b>22</b>
1.2.1. Pregunta General .....	22
1.2.2. Preguntas Específicas.....	22
<b>1.3. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>23</b>
<b>1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.....</b>	<b>23</b>
<b>1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>24</b>
1.5.1. Objetivo General .....	24
1.5.2. Objetivos Específicos.....	24
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>REVISIÓN DE LITERATURA</b>	
<b>2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>26</b>



2.1.1.	A nivel internacional .....	26
2.1.2.	A nivel nacional .....	29
2.1.3.	A nivel local .....	32
<b>2.2.</b>	<b>MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>36</b>
2.2.1.	Definición de Inteligencia Emocional.....	36
2.2.2.	Modelos Teóricos de Inteligencia Emocional.....	37
2.2.2.1.	Modelo de Habilidades de Mayer y Salovey .....	37
2.2.2.2.	Modelo Mixto de Goleman .....	38
2.2.2.3.	Modelo de Bar-On .....	39
2.2.3.	El Modelo Bar-On en Población Infantil .....	40
2.2.3.1.	Adaptación del Modelo Bar-On ICE: NA.....	40
2.2.3.2.	Dimensiones del Bar-On ICE: NA.....	41
2.2.4.	Desarrollo de la Inteligencia Emocional en la Infancia .....	45
2.2.4.1.	Perspectiva Evolutiva del Desarrollo Emocional.....	45
2.2.4.2.	Factores que Influyen el Desarrollo Emocional .....	46
2.2.5.	Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico.....	47
2.2.5.1.	Mecanismos de Influencia .....	47
2.2.5.2.	Evidencia Empírica .....	48
2.2.6.	Inteligencia Emocional en Contextos Culturales .....	49
2.2.6.1.	Consideraciones Culturales en Inteligencia Emocional.....	49
2.2.6.2.	Adaptaciones Culturales en Evaluación.....	50

### CAPÍTULO III

#### MATERIALES Y MÉTODOS

<b>3.1.</b>	<b>ÁMBITO DE ESTUDIO .....</b>	<b>51</b>
<b>3.2.</b>	<b>PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO .....</b>	<b>53</b>



<b>3.3.</b>	<b>PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO.....</b>	<b>54</b>
<b>3.4.</b>	<b>POBLACIÓN Y MUESTRA.....</b>	<b>56</b>
3.4.1.	Población.....	56
3.4.2.	Muestra.....	57
<b>3.5.</b>	<b>TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>61</b>
3.5.1.	Enfoque de la investigación .....	61
3.5.2.	Tipo de investigación .....	61
3.5.3.	Diseño de investigación .....	62
<b>3.6.</b>	<b>TÉCNICA E INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....</b>	<b>63</b>
3.6.1.	Técnica .....	63
3.6.2.	Instrumento .....	65
3.6.3.	Procedimiento de recolección de datos .....	67
3.6.4.	Validez y confiabilidad del instrumento .....	69
<b>3.7.</b>	<b>PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS .....</b>	<b>72</b>
3.7.1.	Procesamiento de datos .....	72
3.7.2.	Análisis estadístico .....	73
3.7.3.	Presentación de resultados .....	74
<b>3.8.</b>	<b>CONSIDERACIONES ÉTICAS .....</b>	<b>74</b>

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

<b>4.1.</b>	<b>RESULTADOS.....</b>	<b>76</b>
4.1.1.	Objetivo General: Identificar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de cuarto grado .....	76
4.1.2.	Objetivo Específico 1: Describir el nivel de inteligencia emocional en su dimensión intrapersonal .....	79



4.1.3. Objetivo Específico 2: Explicar el nivel de inteligencia emocional en su dimensión interpersonal .....	80
4.1.4. Objetivo Específico 3: Describir el nivel de inteligencia emocional en su dimensión adaptabilidad.....	82
4.1.5. Objetivo Específico 4: Determinar el nivel de inteligencia emocional en su dimensión manejo del estrés .....	84
4.1.6. Análisis comparativo entre dimensiones.....	85
4.1.7. Análisis por secciones escolares .....	87
<b>4.2. DISCUSIÓN .....</b>	<b>87</b>
<b>V. CONCLUSIONES .....</b>	<b>97</b>
<b>VI. RECOMENDACIONES .....</b>	<b>99</b>
<b>VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>101</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>105</b>



## ÍNDICE DE TABLAS

	<b>Pág.</b>
<b>Tabla 1</b> Distribución de la población por secciones de cuarto grado.....	56
<b>Tabla 2</b> Distribución de la muestra final por secciones .....	61
<b>Tabla 3</b> Estructura del Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE: NA .....	65
<b>Tabla 4</b> Análisis de confiabilidad del Bar-On ICE: NA .....	70
<b>Tabla 5</b> Baremos interpretativos para el Bar-On ICE: NA - Población peruana (Escala Likert) .....	71
<b>Tabla 6</b> Estadísticas descriptivas generales de Inteligencia Emocional (N = 163)...	77
<b>Tabla 7</b> Distribución de frecuencias del nivel general de Inteligencia Emocional (N = 163) .....	77
<b>Tabla 8</b> Estadísticas descriptivas de la dimensión Intrapersonal (N = 163) .....	79
<b>Tabla 9</b> Distribución por niveles - Dimensión Intrapersonal (N = 163).....	79
<b>Tabla 10</b> Análisis detallado de la dimensión Interpersonal (N = 163).....	81
<b>Tabla 11</b> Distribución por niveles - Dimensión Interpersonal (N = 163).....	81
<b>Tabla 12</b> Componentes de la dimensión Adaptabilidad (N = 163).....	82
<b>Tabla 13</b> Distribución por niveles - Dimensión Adaptabilidad (N = 163).....	82
<b>Tabla 14</b> Componentes de la dimensión Manejo del Estrés (N = 163).....	84
<b>Tabla 15</b> Distribución por niveles - Dimensión Manejo del Estrés (N = 163) .....	84
<b>Tabla 16</b> Comparación de medias entre dimensiones de Inteligencia Emocional (N = 163) .....	85
<b>Tabla 17</b> Comparación de Inteligencia Emocional por secciones de 4° grado (N = 163) .....	87



## ÍNDICE DE FIGURAS

	<b>Pág.</b>
<b>Figura 1</b> Ubicación geográfica de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013 .....	51
<b>Figura 2</b> Distribución general de niveles de Inteligencia Emocional en estudiantes de 4° grado (N = 163) .....	78
<b>Figura 3</b> Comparación de puntuaciones medias por dimensiones de Inteligencia Emocional (N = 163) .....	86
<b>Figura 4</b> Estudiantes de la sección A durante la aplicación del instrumento Bar-On ICE: NA en el aula acondicionada para la evaluación.....	114
<b>Figura 5</b> Explicación de instrucciones por parte del investigador a estudiantes de cuarto grado, sección B.....	114
<b>Figura 6</b> Estudiantes concentrados respondiendo el cuestionario de inteligencia emocional en ambiente controlado. ....	115
<b>Figura 7</b> Principal de la institución donde los estudiantes desarrollan actividades de recreo y socialización.....	115



## ÍNDICE DE ANEXOS

	<b>Pág.</b>
<b>Anexo 1</b>	Matriz de Consistencia de la Investigación ..... 105
<b>Anexo 2</b>	Operacionalización de la Variable Inteligencia Emocional ..... 106
<b>Anexo 3</b>	Instrumento de recolección de datos ..... 107
<b>Anexo 4</b>	Consentimiento Informado ..... 110
<b>Anexo 5</b>	Validación del instrumento..... 111
<b>Anexo 6</b>	Análisis de confiabilidad ..... 112
<b>Anexo 7</b>	Base de datos ..... 113
<b>Anexo 8</b>	Evidencias fotográficas..... 114
<b>Anexo 9</b>	Base de datos - Inteligencia Emocional..... 116
<b>Anexo 10</b>	Declaración jurada sobre autoría, autenticidad y uso ético de herramientas de inteligencia artificial. .... 123
<b>Anexo 11</b>	Constancia de ejecución de la del proyecto de investigación..... 124
<b>Anexo 12</b>	Declaración jurada de autenticidad de tesis..... 125
<b>Anexo 13</b>	Autorización para el depósito de tesis en el Repositorio Institucional.... 126



## ACRÓNIMOS

UNA:	Universidad Nacional del Altiplano
ICE: NA:	Inventario de Inteligencia Emocional para Niños y Adolescentes
Bar-On:	Modelo de Inteligencia Emocional desarrollado por Reuven Bar-On
IE:	Inteligencia Emocional
UGEL:	Unidad de Gestión Educativa Local
MINEDU:	Ministerio de Educación del Perú
SPSS:	Statistical Package for the Social Sciences
UNESCO:	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
OMS:	Organización Mundial de la Salud
APA:	American Psychological Association
D.E.:	Desviación Estándar
M:	Media
N:	Número de participantes
p:	Nivel de significancia estadística
r:	Coefficiente de correlación
$\alpha$ :	Coefficiente Alfa de Cronbach
F:	Estadístico F de ANOVA
COVID-19:	Coronavirus Disease 2019
DNI:	Documento Nacional de Identidad



## RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo identificar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de cuarto grado de la IEP Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025. Se empleó un enfoque cuantitativo, tipo básico, alcance descriptivo y diseño no experimental transeccional. La muestra fue de 163 estudiantes (93.1% de participación) de una población de 175. Se aplicó el Inventario Bar-On ICE: NA adaptado para población peruana por Ugarriza y Pajares (2003). Los resultados revelaron un nivel predominantemente medio de inteligencia emocional ( $M = 2.396$ ,  $DE = 0.295$ ), con 85.9% en nivel medio, 8.0% alto y 6.1% bajo. La adaptabilidad resultó la principal fortaleza ( $M = 2.467$ ) con 17.2% en nivel alto, seguida de la dimensión interpersonal ( $M = 2.447$ , 12.3% alto), intrapersonal ( $M = 2.377$ , 10.4% alto) y manejo del estrés como área crítica ( $M = 2.289$ ) con solo 8.0% alto y 23.9% bajo. No se encontraron diferencias significativas entre secciones ( $p = 0.496$ ). Se concluye que los estudiantes presentan competencias emocionales básicas con potencial de optimización, siendo la adaptabilidad su fortaleza y el manejo del estrés el área que requiere intervención prioritaria.

**Palabras clave:** Adaptabilidad, Desarrollo socioemocional, Educación primaria, Inteligencia emocional, Manejo del estrés.



## ABSTRACT

This research aimed to identify the level of emotional intelligence among fourth-grade students at Glorioso San Carlos 71013 Primary School, Puno 2025. A quantitative approach was employed with a basic type, descriptive scope, and non-experimental cross-sectional design. The sample consisted of 163 students (93.1% participation rate) from a population of 175. The Bar-On EQ-i: YV Inventory adapted for Peruvian population by Ugarriza and Pajares (2003) was applied. Results revealed a predominantly average level of emotional intelligence ( $M = 2.396$ ,  $SD = 0.295$ ), with 85.9% at average level, 8.0% high, and 6.1% low. Adaptability emerged as the main strength ( $M = 2.467$ ) with 17.2% at high level, followed by the interpersonal dimension ( $M = 2.447$ , 12.3% high), intrapersonal dimension ( $M = 2.377$ , 10.4% high), and stress management as a critical area ( $M = 2.289$ ) with only 8.0% high and 23.9% low. No significant differences were found between classroom sections ( $p = 0.496$ ). It is concluded that students present basic emotional competencies with optimization potential, with adaptability being their strength and stress management the area requiring priority intervention.

**Keywords:** Adaptability, Socioemotional development, Primary education, Emotional intelligence, Stress management.



# CAPÍTULO I

## INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional es algo fundamental para los niños, no se trata solo de que saquen buenas notas, sino de que aprendan a entender qué sienten y por qué lo sienten. Es importante que los estudiantes descubran sus emociones y aprendan a manejarlas mejor, cuando un niño sabe reconocer si está frustrado, feliz o preocupado, y además puede ponerse en el lugar de sus compañeros, tiene herramientas poderosas para diferentes ámbitos de su vida, estas habilidades no solo lo ayudan a ser más feliz y tener mejores amistades, sino que también le facilitan adaptarse a nuevas situaciones y resolver conflictos de manera más madura.

La investigación actual en educación muestra que los problemas emocionales en las aulas están aumentando, manifestándose en dificultades conductuales, bajo rendimiento académico y conflictos entre estudiantes. Este estudio busca comprender cómo los niños desarrollan sus competencias emocionales, ya que la evidencia demuestra que quienes manejan mejor sus emociones internas, se relacionan efectivamente con otros, se adaptan a cambios y controlan el estrés, obtienen mejores resultados académicos y mayor bienestar psicológico.

El objetivo de esta investigación es identificar y describir los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de cuarto grado de primaria, contribuyendo al conocimiento científico sobre desarrollo socioemocional en contextos educativos altoandinos. Los hallazgos proporcionarán evidencia empírica para el diseño de intervenciones psicopedagógicas basadas en evidencia que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes.



La investigación se estructura metodológicamente en cuatro capítulos:

El Capítulo I establece el problema de investigación, justificación científica y objetivos que guían el estudio.

El Capítulo II presenta la revisión sistemática de antecedentes internacionales, nacionales y locales, además del marco teórico que sustenta el constructo de inteligencia emocional según Bar-On.

El Capítulo III describe el diseño metodológico, población, muestra y instrumentos de recolección de datos con sus respectivos análisis de validez y confiabilidad.

El Capítulo IV presenta los resultados obtenidos mediante análisis estadístico descriptivo y su discusión contrastada con investigaciones previas.

La investigación concluye con hallazgos empíricos y recomendaciones fundamentadas en los resultados obtenidos. Este trabajo aspira a constituirse como referencia científica para futuras investigaciones en inteligencia emocional en contextos educativos altoandinos y como base teórica-práctica para el desarrollo de programas de intervención socioemocional en educación primaria basados en evidencia.

## **1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

La presente investigación surge en respuesta a la necesidad urgente de comprender y analizar el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de educación primaria, particularmente en un contexto donde los desafíos emocionales se han intensificado significativamente. La identificación y descripción de los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de cuarto grado permitirá desarrollar estrategias



específicas que contribuyan al bienestar integral y al desarrollo óptimo de sus capacidades socioemocionales.

En la actualidad, uno de los desafíos más significativos en la educación primaria es la creciente manifestación de dificultades socioemocionales que impactan negativamente en el desarrollo integral de los estudiantes. Esta problemática se evidencia a través de dificultades para regular emociones, conflictos interpersonales frecuentes, limitaciones en la adaptación a situaciones nuevas y deficiencias en el manejo del estrés académico y social, factores que obstaculizan tanto el rendimiento académico como el bienestar personal de los educandos.

A nivel internacional, diversos organismos educativos han reconocido la importancia crítica del desarrollo socioemocional en la formación integral de los estudiantes. La UNESCO (2023) ha enfatizado que la educación emocional constituye un componente esencial para el desarrollo de competencias para la vida, destacando que los estudiantes que desarrollan adecuadamente sus habilidades socioemocionales muestran mejor rendimiento académico, relaciones interpersonales más saludables y mayor capacidad de adaptación a los desafíos del siglo XXI.

Según la Organización Mundial de la Salud (2020), aproximadamente el 20% de los niños y adolescentes a nivel mundial experimentan trastornos mentales, muchos de los cuales están relacionados con deficiencias en el desarrollo de competencias socioemocionales durante la infancia temprana. Fernández y Cabello (2021) señalan que la identificación temprana de los niveles de inteligencia emocional permite implementar intervenciones preventivas y correctivas que optimizan el desarrollo socioemocional, previniendo la aparición de dificultades conductuales y promoviendo un desarrollo integral saludable. Sin embargo, la falta de diagnósticos precisos sobre las competencias



emocionales de los estudiantes limita significativamente la efectividad de las estrategias educativas implementadas.

A nivel nacional, el panorama no es menos preocupante. El Ministerio de Educación del Perú (2021) ha reportado un incremento significativo en casos de violencia escolar, problemas de convivencia y dificultades de adaptación social en instituciones educativas de educación básica regular. Estas problemáticas frecuentemente se asocian con deficiencias en el desarrollo de habilidades socioemocionales, particularmente en competencias intrapersonales e interpersonales.

Según Del Carpio (2020), la falta de investigación sistemática sobre los niveles de inteligencia emocional en estudiantes peruanos de educación primaria genera una brecha significativa en el conocimiento, limitando el desarrollo de programas de intervención efectivos y culturalmente pertinentes. Esta situación es particularmente crítica en contextos educativos donde convergen múltiples factores de vulnerabilidad socioeconómica y cultural. Vizcarra et al. (2021) enfatizan que el desconocimiento de los perfiles socioemocionales de los estudiantes impide que los docentes adapten sus estrategias pedagógicas para atender las necesidades específicas de desarrollo emocional, resultando en intervenciones genéricas que no logran impactar significativamente en el bienestar estudiantil.

La investigación nacional también ha evidenciado que los estudiantes con niveles adecuados de inteligencia emocional muestran mayor resiliencia ante situaciones adversas, mejor rendimiento académico y habilidades interpersonales más desarrolladas (Gutiérrez, 2021). Sin embargo, la escasez de estudios diagnósticos limita la comprensión de estos procesos y la implementación de estrategias preventivas.



En el panorama local, la situación presenta características específicas que ameritan investigación detallada. La región de Puno, caracterizada por su diversidad cultural y las particularidades del contexto altoandino, presenta condiciones únicas que influyen en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Factores como la multiculturalidad, las tradiciones comunitarias, las condiciones socioeconómicas y las características geográficas pueden generar perfiles emocionales específicos que requieren comprensión especializada.

Luna y Figueroa (2023) identificaron que estudiantes de instituciones educativas puneñas muestran fortalezas particulares en habilidades sociales relacionadas con valores comunitarios como la reciprocidad y la solidaridad, pero también evidencian desafíos específicos en el manejo del estrés académico y la autorregulación emocional individual. Sin embargo, la investigación local sigue siendo limitada y se requieren estudios más específicos y actualizados.

En la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, se han observado manifestaciones que sugieren la necesidad de evaluar sistemáticamente las competencias socioemocionales de los estudiantes. Los docentes reportan situaciones frecuentes de conflictos interpersonales entre estudiantes, dificultades para manejar la frustración ante desafíos académicos, limitaciones en la expresión asertiva de emociones y desafíos en la adaptación a situaciones nuevas o cambiantes. Estas observaciones preliminares sugieren la posible presencia de niveles heterogéneos de desarrollo en las diferentes dimensiones de la inteligencia emocional, lo que requiere un diagnóstico preciso que permita identificar tanto fortalezas como áreas de necesidad específica. La ausencia de este conocimiento diagnóstico limita significativamente la capacidad institucional para diseñar e implementar estrategias de intervención efectivas y diferenciadas.



La importancia de esta problemática se intensifica considerando que los estudiantes de cuarto grado se encuentran en una etapa evolutiva crítica para el desarrollo socioemocional, donde se consolidan patrones de comportamiento emocional que tendrán impacto a largo plazo en su desarrollo personal y académico futuro. Por lo tanto, surge la necesidad imperiosa de realizar una investigación sistemática que permita identificar con precisión los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, proporcionando información valiosa para el desarrollo de estrategias de intervención psicopedagógica específicas y culturalmente pertinentes.

## **1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

### **1.2.1. Pregunta General**

¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025?

### **1.2.2. Preguntas Específicas**

- ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en su dimensión intrapersonal de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025?
- ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en su dimensión interpersonal de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025?
- ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en su dimensión adaptabilidad de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025?



- ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en su dimensión manejo del estrés de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025?

### **1.3. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN**

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) sostienen que las hipótesis solo se formulan cuando se busca predecir un valor específico, ya sea una cifra, un dato concreto o un hecho particular. En consonancia con esta perspectiva, la presente investigación se enmarca en un alcance descriptivo. En este tipo de estudios, el objetivo principal no es la comprobación de hipótesis, sino la observación, medición y caracterización detallada de la variable de estudio y sus diversas dimensiones. Por lo tanto, dada la naturaleza descriptiva de esta investigación, cuya finalidad es explorar y diagnosticar las características de la variable en cuestión, no se plantea una hipótesis formal.

### **1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO**

La presente investigación constituye un estudio diagnóstico sobre los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de educación primaria, se trata de una evaluación sistemática de competencias socioemocionales que busca proporcionar información relevante para el mejoramiento de la calidad educativa y el desarrollo integral de los estudiantes.

El proceso incluye la evaluación diagnóstica de cinco dimensiones de inteligencia emocional (intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo general), el análisis contextual interpretando los resultados según las particularidades culturales y geográficas de la región Puno, y la documentación metodológica sistemática que permita la replicabilidad en contextos similares.



Existe un vacío significativo en la investigación sobre desarrollo socioemocional en el contexto puneño, ya que la literatura nacional e internacional carece de evidencia empírica específica sobre patrones de inteligencia emocional en estos contextos culturales y geográficos particulares. Los docentes requieren herramientas diagnósticas precisas para adaptar sus estrategias pedagógicas a las necesidades socioemocionales específicas de sus estudiantes, especialmente en contextos donde las metodologías tradicionales pueden no ser culturalmente pertinentes. El impacto de la investigación se manifiesta a corto plazo en la optimización del clima escolar, mejora del rendimiento académico y fortalecimiento de la convivencia; a mediano plazo en el desarrollo de políticas educativas regionales basadas en evidencia; y a largo plazo en la formación de ciudadanos emocionalmente competentes que contribuyan al desarrollo comunitario. La investigación responde a la necesidad de formar individuos con competencias socioemocionales sólidas en un contexto donde la cohesión social y el desarrollo comunitario dependen significativamente de la calidad de las relaciones interpersonales y la capacidad de adaptación a los desafíos del contexto puneño.

## **1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.5.1. Objetivo General**

Identificar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025.

### **1.5.2. Objetivos Específicos**

- Describir el nivel de inteligencia emocional en su dimensión intrapersonal de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025.



- Explicar el nivel de inteligencia emocional en su dimensión interpersonal de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025.
- Describir el nivel de inteligencia emocional en su dimensión adaptabilidad de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025.
- Determinar el nivel de inteligencia emocional en su dimensión manejo del estrés de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025.



## CAPÍTULO II

### REVISIÓN DE LITERATURA

#### 2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo se presenta una revisión exhaustiva de investigaciones previas relacionadas con la inteligencia emocional en estudiantes de educación primaria, organizadas según su procedencia geográfica. La búsqueda se ha centrado en estudios publicados entre 2019 y 2024, utilizando bases de datos especializadas y repositorios institucionales reconocidos.

##### 2.1.1. A nivel internacional

Arias et al. (2022) desarrollaron una investigación en España con el objetivo de analizar la relación entre inteligencia emocional y motivación académica en estudiantes de educación primaria. La metodología empleó un enfoque cuantitativo correlacional, con una muestra de 541 estudiantes de 10 a 12 años. Se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On adaptado para niños y el Cuestionario de Motivación Académica. Los resultados principales revelaron una correlación alta entre inteligencia emocional total y motivación escolar ( $r = 0.857$ ), identificando la habilidad social como el componente más desarrollado ( $M = 28.02$ ) y el autocontrol como área de mayor desafío ( $M = 23.73$ ). El estudio concluyó que las niñas mostraron mayor competencia emocional global que los niños ( $p = .003$ ), y que la inteligencia emocional constituye un predictor significativo de la motivación académica en estudiantes de primaria.



Özal et al. (2024) realizaron una revisión sistemática con el propósito de explorar la inteligencia emocional en niños utilizando el Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo. La metodología siguió los lineamientos PRISMA, analizando 40 estudios que cumplieron los criterios de inclusión. La revisión identificó nueve facetas específicas del desarrollo emocional infantil: adaptabilidad, disposición afectiva, expresión emocional, percepción emocional, regulación emocional, baja impulsividad, relaciones con pares, autoestima y automotivación. Los resultados principales evidenciaron que la inteligencia emocional correlaciona negativamente con problemas emocionales y conductuales, y positivamente con comportamiento prosocial. La conclusión del estudio indica que, aunque existe evidencia robusta sobre la relación entre inteligencia emocional y bienestar psicológico, la evidencia sobre su relación con el rendimiento académico permanece mixta y requiere mayor investigación.

Martín-Requejo et al. (2021) llevaron a cabo un estudio en España para examinar la reducción de la inteligencia emocional en niños de 9-10 años causada por el confinamiento de la pandemia COVID-19. La investigación adoptó un diseño cuasiexperimental con mediciones pre y post confinamiento. La muestra consistió en 89 estudiantes de cuarto grado de primaria, evaluados con el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On Youth Version. Los hallazgos revelaron reducciones significativas en inteligencia emocional durante el período de confinamiento, especialmente en las dimensiones de adaptabilidad ( $p < .001$ ) y manejo del estrés ( $p < .005$ ). El estudio concluyó que el aislamiento social prolongado impactó negativamente el desarrollo emocional infantil, subrayando la importancia del contexto social para el desarrollo de competencias emocionales.



Yang et al. (2023) desarrollaron una investigación en China con el objetivo de explorar la relación entre inteligencia emocional y comportamiento agresivo en niños, con la mediación del afecto positivo y negativo. La metodología utilizó un diseño correlacional transversal con una muestra de 410 estudiantes de educación primaria (M edad = 9.8 años). Se aplicaron escalas validadas de inteligencia emocional, agresividad infantil y afecto positivo/negativo. Los resultados principales establecieron que la inteligencia emocional actúa como factor protector contra comportamientos agresivos, con mediación significativa a través del afecto positivo ( $\beta = -.18$ ) y negativo ( $\beta = .24$ ). Los tamaños del efecto fueron sustanciales:  $d = 0.99$  para contextos de juego y  $d = 1.48$  para situaciones de aprendizaje. La conclusión indica que los estudiantes con alta inteligencia emocional muestran menores niveles de agresividad debido a su mejor regulación emocional.

Costa-Ferreira et al. (2024) realizaron un estudio en Portugal para analizar las diferencias de edad y género en inteligencia emocional en jóvenes portugueses. La investigación empleó un diseño transversal descriptivo con 931 participantes de 8 a 18 años, utilizando el Bar-On EQ-i:YV. Los resultados evidenciaron un patrón evolutivo preocupante: la inteligencia emocional percibida tiende a declinar con la edad, especialmente en adaptabilidad y habilidades intrapersonales. Las diferencias de género mostraron que las niñas superan consistentemente a los niños en competencias interpersonales ( $p < .001$ ) y manejo del estrés ( $p < .01$ ). El estudio concluyó que es necesario implementar programas de educación emocional específicamente diseñados para contrarrestar el declive natural de estas competencias durante el desarrollo.



Yang et al. (2023) publicó una investigación sobre perfiles socioemocionales y educativos diferenciados en estudiantes de educación infantil y primaria durante situaciones de confinamiento. El estudio empleó metodología mixta con 1,247 participantes de España y Portugal. Los hallazgos revelaron que los estudiantes de primaria mostraron mayor resiliencia emocional que los de educación inicial, pero ambos grupos experimentaron deterioros significativos en habilidades sociales. La investigación concluyó que las intervenciones socioemocionales deben adaptarse específicamente a cada nivel educativo, considerando las diferencias evolutivas en el desarrollo emocional.

### **2.1.2. A nivel nacional**

Mamani y Chapi (2020) desarrollaron una investigación en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa con el propósito de determinar la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación primaria. La metodología empleó un diseño correlacional descriptivo con una muestra de 68 estudiantes de 4°, 5° y 6° grado de primaria. Se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE: NA adaptado por Ugarriza y Pajares, y las actas de evaluación para medir rendimiento académico. Los resultados principales establecieron una correlación significativa y positiva entre inteligencia emocional y rendimiento escolar ( $Rho = 0.513$ ,  $p < .001$ ). La dimensión interpersonal mostró la correlación más alta con el rendimiento ( $r = .598$ ), seguida por adaptabilidad ( $r = .487$ ). El estudio concluyó que los estudiantes con mayor inteligencia emocional tienden a obtener mejores calificaciones académicas, especialmente aquellos con habilidades interpersonales desarrolladas.



Moreno (2022) realizó un estudio longitudinal para evaluar el desarrollo de inteligencia emocional en estudiantes de primaria durante la pandemia COVID-19. La investigación siguió un diseño longitudinal con mediciones múltiples, evaluando 68 niños de 6-9 años en Ventanilla-Callao durante 18 meses. Se aplicó el Bar-On ICE: NA en tres momentos temporales: prepandemia, durante el confinamiento y en la fase de retorno a clases presenciales. Los resultados mostraron que inicialmente 75% presentaba desarrollo emocional adecuado, 13.2% requería mejoras y 11.8% mostraba capacidades muy desarrolladas. Durante el confinamiento, estos porcentajes se modificaron significativamente: solo 45% mantuvo niveles adecuados, 40% requería intervención y 15% mostró niveles superiores. El estudio concluyó que la pandemia impactó diferencialmente según las competencias emocionales previas, siendo los estudiantes con niveles iniciales bajos los más afectados.

Huamani (2022) llevó a cabo una investigación en la Universidad Nacional de Educación La Cantuta con el objetivo de determinar cómo la motivación académica e inteligencia emocional predicen el rendimiento académico en estudiantes del VI ciclo de primaria. La metodología utilizó un diseño predictivo correlacional con 156 estudiantes de 5° y 6° grado de instituciones públicas de Lima Metropolitana. Se aplicaron tres instrumentos validados: Escala de Motivación Académica, Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE: NA, y registro de calificaciones oficiales. Los análisis de regresión múltiple revelaron que la motivación académica e inteligencia emocional explican el 50.8% de la variabilidad del rendimiento académico ( $R^2 = .508$ ,  $p < .001$ ). La dimensión intrapersonal de inteligencia emocional fue el predictor más fuerte ( $\beta = .34$ ), seguida por la motivación intrínseca ( $\beta = .28$ ). La conclusión enfatiza que las



competencias emocionales, especialmente la autoconciencia y autorregulación, constituyen factores determinantes del éxito académico en educación primaria.

Mendoza et al. (2024) implementaron un programa de intervención durante la emergencia sanitaria para desarrollar inteligencia emocional en estudiantes de primaria. El estudio empleó un diseño cuasiexperimental con grupo control, evaluando 46 estudiantes de 5° y 6° grado de una institución educativa de Lima. El programa constó de 12 sesiones estructuradas basadas en estrategias grupales, juegos reflexivos y técnicas de regulación emocional. Las mediciones pre y post intervención utilizaron el Bar-On ICE: NA. Los resultados mostraron mejoras significativas en todas las dimensiones: control emocional ( $d = 1.23$ ), autoconocimiento ( $d = 1.45$ ), autoestima ( $d = 1.12$ ) y habilidades sociales ( $d = 1.38$ ). El grupo control no mostró cambios significativos. La investigación concluyó que las intervenciones estructuradas son efectivas para desarrollar inteligencia emocional, especialmente cuando se implementan de manera sistemática y contextualizada.

Ministerio de Educación del Perú. (2022) publicó un informe comprehensivo sobre competencias socioemocionales en estudiantes peruanos de educación primaria post pandemia. La evaluación incluyó una muestra representativa nacional de 12,847 estudiantes de 6° grado de primaria, utilizando instrumentos adaptados culturalmente. Los resultados alarmantes revelaron que solo 20.7% de estudiantes gestionaba adecuadamente su entorno de aprendizaje, 18.5% mostraba autoeficacia emocional adecuada y apenas 7% tenía autoeficacia social apropiada. Las diferencias regionales fueron marcadas: Lima Metropolitana mostró los mejores resultados (32% en gestión emocional), mientras que regiones amazónicas y altoandinas presentaron los menores porcentajes (8-12%). El



informe concluyó que 61-62% de estudiantes de primaria requieren mejorar significativamente sus habilidades emocionales, constituyendo una prioridad educativa nacional.

Del Carpio Osorio (2020) desarrolló una investigación para determinar la relación entre estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes del V ciclo de primaria. La metodología empleó un diseño correlacional transversal con 125 estudiantes de una institución educativa pública de Lima Norte. Se utilizaron la Ficha de Observación de Estilos de Crianza adaptada y el Bar-On ICE: NA. Los resultados evidenciaron correlaciones significativas entre estilos de crianza democráticos e inteligencia emocional total ( $r = .687, p < .001$ ). Los estudiantes cuyos padres empleaban estilos democráticos mostraron superiores competencias en todas las dimensiones emocionales, especialmente en habilidades interpersonales ( $r = .72$ ) y adaptabilidad ( $r = .69$ ). La conclusión establece que los estilos de crianza constituyen predictores significativos del desarrollo emocional infantil, siendo el estilo democrático el más favorable para el desarrollo de competencias socioemocionales.

### **2.1.3. A nivel local**

Cueva (2022) realizó una investigación en la Universidad Nacional del Altiplano con el propósito de establecer la relación entre inteligencia emocional y desempeño académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación. La metodología empleó un diseño correlacional descriptivo con 362 estudiantes de diferentes especialidades educativas. Se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On EQ-i adaptado para población universitaria peruana. Los resultados principales revelaron una correlación alta entre inteligencia emocional



y desempeño académico ( $r = 0.835$ ,  $p < .001$ ), estableciendo que más del 80% del rendimiento se relaciona con competencias emocionales. La dimensión adaptabilidad mostró la mayor correlación con el rendimiento ( $r = .78$ ), seguida por manejo del estrés ( $r = .72$ ) y habilidades interpersonales ( $r = .69$ ). El estudio concluyó que la inteligencia emocional constituye un predictor robusto del éxito académico en el contexto educativo altoandino, sugiriendo la necesidad de integrar programas de desarrollo emocional en el currículo universitario.

Aguilar (2022) desarrolló un estudio en la UNA-Puno para investigar la relación entre práctica intercultural y desarrollo de habilidades sociales en estudiantes del Programa de Educación Primaria. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo correlacional con 147 estudiantes del programa. Se utilizaron instrumentos culturalmente adaptados que consideraban la realidad bilingüe quechua-aymara de la región. Los resultados evidenciaron una correlación positiva moderada entre práctica intercultural y habilidades sociales ( $r = 0.682$ ,  $p < .01$ ). Los estudiantes que mantenían vínculos más fuertes con sus tradiciones culturales mostraron mejores competencias en comunicación intercultural (84%), trabajo colaborativo (76%) y resolución de conflictos (71%). La investigación concluyó que la dimensión intercultural constituye un factor determinante para el desarrollo de habilidades sociales en el contexto altoandino, sugiriendo que los programas educativos deben integrar elementos culturales andinos para optimizar el desarrollo socioemocional.

Luna y Figueroa (2022) llevaron a cabo una investigación para determinar la relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales durante la reinserción escolar post pandemia en estudiantes de la I.E.S "Mateo Pumacahua" de Umachiri. La metodología utilizó un diseño correlacional transversal con 70



estudiantes de educación secundaria, aunque incluyó referencias importantes para educación primaria en la región. Se aplicó la Escala de Inteligencia Emocional adaptada y el Inventario de Habilidades Sociales. Los resultados mostraron que 78% de estudiantes se encontraban en proceso de desarrollo de inteligencia emocional, 21% estaba por desarrollar y solo 1% había desarrollado completamente estas competencias. Respecto a habilidades sociales, 60% estaba en proceso, 31% en nivel alto y 9% por desarrollar. La correlación entre ambas variables fue significativa ( $r = .67, p < .001$ ). El estudio concluyó que existe una relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y habilidades sociales en el contexto post pandémico puneño.

Castillo (2024) desarrolló una investigación en la UNA-Puno para determinar la relación entre inteligencia emocional y empatía en estudiantes de la Facultad de Enfermería. La metodología empleó un diseño descriptivo transversal correlacional con 89 estudiantes seleccionados mediante muestreo estratificado. Se utilizaron el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE: NA (validez 0.93) y la Escala de Empatía Médica de Jefferson (validez 0.76). Los resultados revelaron que 73% de estudiantes presentaba nivel promedio de inteligencia emocional, con desempeño destacado en las dimensiones intrapersonal (59.6%), interpersonal (58.4%), adaptabilidad (55.1%) y estado de ánimo (58.4%). En cuanto a empatía, 79.8% alcanzó nivel promedio, sobresaliendo la dimensión toma de perspectiva con 73% en nivel alto. La correlación entre inteligencia emocional y empatía fue significativa ( $r = .74, p < .001$ ). La conclusión confirmó que a mayor inteligencia emocional, mayor nivel de empatía, estableciendo esta relación como fundamental para la formación de profesionales de la salud.



Gutierrez (2021) realizó un estudio para determinar el nivel de estado emocional en estudiantes de sexto grado de la I.E.P. N° 70614 San Martín de Porres de Ilave. La investigación adoptó un enfoque descriptivo simple con diseño no experimental, evaluando la totalidad de estudiantes matriculados en sexto grado. Se empleó el instrumento "Test conociendo mis emociones" compuesto por 40 ítems distribuidos en cuatro dimensiones emocionales. Los resultados evidenciaron que el estado emocional de la totalidad de estudiantes evaluados se ubicó en nivel medio, demostrando homogeneidad en el desarrollo emocional de la población estudiada. Sin embargo, el análisis por dimensiones reveló variabilidades importantes: la dimensión autoconciencia emocional mostró 45% en nivel medio y 35% en nivel bajo, mientras que la regulación emocional presentó 52% en nivel medio y 28% en nivel alto. El estudio concluyó que los estudiantes puneños de educación primaria requieren fortalecimiento específico en competencias de autoconciencia emocional y habilidades interpersonales.

Gastañaga (2023) desarrolló una investigación para determinar los niveles de inteligencia emocional en niños de 5 años de la I.E.I. No. 464 de Wánchaq, Cusco, proporcionando referentes importantes para el contexto altoandino. La metodología empleó un diseño no experimental descriptivo con 24 estudiantes (11 niños y 13 niñas). Se aplicó una guía de observación adaptada de 24 ítems evaluando tres dimensiones: atención emocional, claridad emocional y reparación emocional, validada por tres expertos con experiencia en educación inicial andina. Los análisis realizados mediante software estadístico confirmaron la hipótesis del estudio. Los resultados revelaron que los estudiantes presentaron niveles adecuados y altos de inteligencia emocional: 67% en nivel adecuado y 33% en nivel alto. La dimensión mejor desarrollada fue reparación emocional ( $M = 4.2$ ),



seguida por claridad emocional ( $M = 3.8$ ) y atención emocional ( $M = 3.6$ ). La investigación concluyó que los niños altoandinos muestran un desarrollo favorable de inteligencia emocional, sugiriendo que los factores culturales andinos contribuyen positivamente al desarrollo socioemocional infantil.

## 2.2. MARCO TEÓRICO

### 2.2.1. Definición de Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional constituye un constructo multidimensional que ha evolucionado conceptualmente desde su introducción formal en la literatura científica. Según Merino-Soto et al. (2022), pioneros en el campo, la inteligencia emocional se define como "la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual" (p. 10).

Cabello et al. (2023) ampliaron esta conceptualización, definiendo la inteligencia emocional como "la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con nosotros mismos y con otros" (p. 43). Esta perspectiva enfatiza la aplicación práctica de las competencias emocionales en contextos sociales y personales.

Extremera y Fernández (2021) desarrollaron del modelo adoptado en esta investigación, conceptualiza la inteligencia emocional como "un conjunto de competencias emocionales y sociales que determinan qué tan efectivamente nos entendemos y nos expresamos, entendemos a otros y nos relacionamos con ellos,



y enfrentamos las demandas diarias" (p. 14). Esta definición subraya la naturaleza integradora de las competencias emocionales en el funcionamiento adaptativo general.

En el contexto educativo, definen la inteligencia emocional como "la habilidad de las personas para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, la capacidad para asimilarlos y comprenderlos de manera adecuada y la destreza para regular y modificar nuestro estado de ánimo o el de los demás" (p. 97). Esta perspectiva educativa enfatiza el desarrollo progresivo de estas competencias a lo largo del proceso formativo.

## 2.2.2. Modelos Teóricos de Inteligencia Emocional

### 2.2.2.1. Modelo de Habilidades de Mayer y Salovey

El modelo de habilidades, propuesto inicialmente por Salovey y Mayer (1990) y posteriormente refinado (Mayer et al., 2016; Mayer y Salovey, 1997), conceptualizan la inteligencia emocional como un conjunto de cuatro habilidades interrelacionadas organizadas jerárquicamente:

**Percepción emocional** constituye la habilidad fundacional que implica la capacidad de identificar emociones en uno mismo y en otros, así como en objetos, arte, historias, música y otros estímulos. Esta habilidad incluye la capacidad de expresar emociones apropiadamente y discriminar entre expresiones emocionales precisas e imprecisas.

**Uso emocional** se refiere a la capacidad de aprovechar las emociones para facilitar el pensamiento. Las emociones pueden ser



utilizadas para dirigir la atención hacia información importante, generar emociones que faciliten el juicio y la memoria, y aprovechar los cambios de humor para considerar múltiples perspectivas.

**Comprensión emocional** abarca la habilidad para entender el lenguaje emocional y las señales de las emociones, incluyendo la capacidad de analizar emociones, reconocer las transiciones entre emociones y comprender las causas y consecuencias de las emociones.

**Regulación emocional** representa el nivel más alto de inteligencia emocional, incluyendo la habilidad para permanecer abierto tanto a sentimientos placenteros como displacenteros, reflexivamente monitorear emociones en relación a uno mismo y otros, y regular emociones en uno mismo y otros moderando emociones negativas y potenciando las positivas.

#### 2.2.2.2. Modelo Mixto de Goleman

Goleman (1995) desarrolló un modelo que integra habilidades emocionales con competencias de personalidad y aplicación contextual. Su marco conceptual incluye cinco componentes principales:

**Autoconciencia emocional** implica el reconocimiento y comprensión de las propias emociones y su impacto en el comportamiento. Incluye la conciencia emocional, autoevaluación precisa y autoconfianza.

**Autorregulación** abarca la capacidad de manejar y controlar las propias emociones de manera efectiva. Comprende autocontrol, adaptabilidad, orientación al logro e iniciativa.



**Motivación** se refiere a la capacidad de utilizar las emociones para guiar el comportamiento hacia metas constructivas, incluyendo motivación de logro, compromiso y optimismo.

**Empatía** constituye la habilidad para reconocer y comprender las emociones de otros, incluyendo comprensión empática, orientación hacia el servicio y desarrollo de otros.

**Habilidades sociales** representan la capacidad de manejar relaciones y construir redes sociales, abarcando influencia, comunicación, liderazgo, catálisis del cambio, manejo de conflictos y trabajo en equipo.

#### 2.2.2.3. Modelo de Bar-On

El modelo de (Bar-On, 2006; Bar-On y Parker, 2000) adoptaron un enfoque mixto que combina habilidades emocionales con rasgos de personalidad relacionados con el bienestar emocional y social. Este modelo, adoptado en la presente investigación, estructura la inteligencia emocional en cuatro componentes principales:

**Competencias Intrapersonales** incluyen habilidades y competencias que determinan cómo nos relacionamos con nosotros mismos. Comprende autoconciencia emocional, asertividad, autoestima, autorrealización e independencia.

**Competencias Interpersonales** abarcan habilidades y competencias que determinan qué tan bien nos relacionamos con otros. Incluye empatía, responsabilidad social y relaciones interpersonales.



**Manejo del Estrés** se refiere a habilidades y competencias que determinan qué tan bien manejamos y controlamos las emociones. Comprende tolerancia al estrés y control de impulsos.

**Adaptabilidad** incluye habilidades y competencias que determinan qué tan exitosamente enfrentamos demandas ambientales evaluando y manejando situaciones cambiantes. Abarca flexibilidad, evaluación de la realidad y solución de problemas.

### 2.2.3. El Modelo Bar-On en Población Infantil

#### 2.2.3.1. Adaptación del Modelo Bar-On ICE: NA

Para la presente investigación, el instrumento Bar-On ICE: NA fue adaptado en su formato de respuesta, modificando la escala dicotómica original (Verdadero/Falso) a una escala tipo Likert de 4 puntos (1=Nunca, 2=A veces, 3=Frecuentemente, 4=Siempre). Esta modificación metodológica se fundamenta en las recomendaciones de Ugarriza y Pajares (2005) y Bisquerra (2020), quienes señalan que las escalas graduadas proporcionan mayor sensibilidad psicométrica para capturar la variabilidad en las experiencias emocionales infantiles, permitiendo diagnósticos más precisos y diferenciados de las competencias socioemocionales.

La adaptación mantiene la estructura dimensional original del instrumento, preservando la validez de constructo establecida en estudios previos, mientras que incrementa la capacidad discriminativa entre niveles de desarrollo emocional. Esta modificación es consistente con tendencias contemporáneas en evaluación psicoeducativa que priorizan instrumentos



que capturen gradientes de competencia en lugar de categorizaciones binarias (Extremera y Fernández-Berrocal, 2021). La escala de 4 puntos fue seleccionada específicamente para población infantil de 9-10 años, considerando que este formato proporciona suficiente variabilidad sin generar confusión por exceso de opciones, como podría ocurrir con escalas de 5 o más puntos en esta edad evolutiva.

**Fundamentación evolutiva:** El desarrollo de la versión infantil considera las características específicas del desarrollo cognitivo, emocional y social durante la infancia y adolescencia. Reconoce que las competencias emocionales se desarrollan progresivamente y que los niños requieren instrumentos apropiados para su nivel evolutivo.

**Validación transcultural:** El instrumento ha sido validado en múltiples contextos culturales, incluyendo la adaptación peruana realizada por Ugarriza y Pajares (2003), que estableció normas específicas para la población infantil nacional considerando factores socioculturales locales.

#### 2.2.3.2. Dimensiones del Bar-On ICE: NA

- **Dimensión Intrapersonal**

La dimensión intrapersonal en el contexto infantil se refiere al conjunto de habilidades y competencias que permiten al niño conocerse, comprenderse y relacionarse consigo mismo de manera efectiva. En estudiantes de educación primaria, esta dimensión incluye:

*Autoconciencia emocional:* Capacidad del niño para reconocer y comprender sus propias emociones. En el contexto escolar, se manifiesta



a través de la habilidad para identificar sentimientos como alegría, tristeza, enojo o miedo, y comprender cómo estas emociones influyen en su comportamiento académico y social.

*Asertividad:* Habilidad para expresar pensamientos y sentimientos de manera apropiada y respetuosa. En estudiantes de primaria, incluye la capacidad de comunicar necesidades, defender opiniones y establecer límites sin agredir ni someterse pasivamente.

*Autoestima:* Percepción y valoración personal que el niño tiene de sí mismo. En el ámbito educativo, se relaciona con la confianza en las propias capacidades académicas y sociales, y la aceptación de fortalezas y limitaciones personales.

*Autorrealización:* Capacidad para desarrollar el potencial personal y encontrar satisfacción en las actividades realizadas. En estudiantes de primaria, se manifiesta a través del interés por aprender, la búsqueda de desafíos apropiados y la satisfacción por los logros obtenidos.

*Independencia:* Habilidad para funcionar de manera autónoma en la toma de decisiones y ejecución de tareas. En el contexto escolar, incluye la capacidad para trabajar de manera independiente, tomar decisiones apropiadas para la edad y asumir responsabilidades académicas.

- **Dimensión Interpersonal**

La dimensión interpersonal abarca las competencias que permiten al estudiante establecer y mantener relaciones positivas con otros



miembros de la comunidad escolar y social. En educación primaria incluye:

*Empatía:* Capacidad para comprender y compartir los sentimientos de otros. En estudiantes de primaria, se manifiesta a través de la sensibilidad hacia las emociones de compañeros, docentes y familia, y la capacidad de responder apropiadamente a estas emociones.

*Relaciones interpersonales:* Habilidad para establecer y mantener relaciones satisfactorias caracterizadas por intimidad y confianza mutua. En el contexto escolar, incluye la capacidad de formar amistades, colaborar efectivamente en actividades grupales y mantener vínculos positivos con adultos significativos.

*Responsabilidad social:* Disposición para contribuir constructivamente al bienestar del grupo social. En estudiantes de primaria, se evidencia a través de comportamientos prosociales, cooperación en actividades escolares y preocupación por el bienestar de compañeros y la comunidad educativa.

- **Dimensión Adaptabilidad**

La adaptabilidad en estudiantes de educación primaria se refiere a la capacidad de ajustarse efectivamente a situaciones cambiantes y resolver problemas de manera constructiva. Incluye:

*Flexibilidad:* Habilidad para adaptar emociones, pensamientos y comportamientos a situaciones cambiantes. En el contexto escolar, se manifiesta a través de la capacidad de adaptarse a nuevas rutinas, cambios



en el horario escolar, diferentes metodologías de enseñanza y transiciones académicas.

*Evaluación de la realidad:* Capacidad para percibir con precisión las situaciones y circunstancias. En estudiantes de primaria, incluye la habilidad para distinguir entre fantasía y realidad, evaluar apropiadamente situaciones sociales y académicas, y comprender las consecuencias de las acciones propias.

*Solución de problemas:* Habilidad para identificar y definir problemas, generar e implementar soluciones potencialmente efectivas. En el ámbito educativo, se evidencia a través de la capacidad para abordar desafíos académicos, resolver conflictos interpersonales y encontrar estrategias efectivas para superar dificultades.

- **Dimensión Manejo del Estrés**

El manejo del estrés en estudiantes de educación primaria se refiere a la capacidad de tolerar situaciones estresantes y controlar impulsos sin perder control. Incluye:

*Tolerancia al estrés:* Capacidad para resistir eventos adversos y situaciones estresantes sin desorganizarse emocionalmente. En el contexto escolar, se manifiesta a través de la habilidad para mantener la calma durante exámenes, presentaciones orales, situaciones de conflicto o cambios inesperados en la rutina escolar.

*Control de impulsos:* Habilidad para resistir o postergar impulsos y controlar emociones. En estudiantes de primaria, incluye la capacidad de esperar turnos, controlar reacciones emocionales intensas, pensar antes de actuar y mantener comportamientos apropiados incluso en situaciones desafiantes.

## 2.2.4. Desarrollo de la Inteligencia Emocional en la Infancia

### 2.2.4.1. Perspectiva Evolutiva del Desarrollo Emocional

El desarrollo de la inteligencia emocional durante la infancia sigue patrones evolutivos predecibles que se integran con el desarrollo cognitivo, social y neurobiológico general. Durante los años de educación primaria (6-12 años), los niños experimentan cambios significativos en sus capacidades emocionales.

**Desarrollo neurobiológico:** Durante la educación primaria, el desarrollo de estructuras cerebrales clave para la regulación emocional,



incluyendo la corteza prefrontal y las conexiones con el sistema límbico, permite mayor sofisticación en el procesamiento emocional. Estos cambios neurobiológicos facilitan mejoras en la autorregulación, planificación emocional y comprensión de emociones complejas.

**Desarrollo cognitivo:** El pensamiento operacional concreto característico de esta etapa permite a los niños comprender relaciones causales entre eventos y emociones, desarrollar estrategias más sofisticadas de regulación emocional, y comprender perspectivas emocionales de otros con mayor precisión.

**Desarrollo social:** La expansión del mundo social durante la educación primaria, incluyendo relaciones con pares, docentes y otros adultos significativos, proporciona oportunidades cruciales para el desarrollo y práctica de competencias emocionales interpersonales.

#### 2.2.4.2. Factores que Influencian el Desarrollo Emocional

**Factores familiares:** El ambiente familiar constituye el contexto primario para el desarrollo emocional infantil. Los estilos de crianza, la expresividad emocional familiar, y las estrategias de socialización emocional utilizadas por los padres influyen significativamente el desarrollo de competencias emocionales en los niños.

**Factores escolares:** El ambiente escolar proporciona contextos únicos para el desarrollo emocional a través de interacciones con pares, relaciones con docentes, experiencias de éxito y fracaso académico, y oportunidades para la práctica de habilidades sociales y emocionales.



**Factores culturales:** Los valores culturales, normas sociales y prácticas de socialización específicas de cada cultura influyen tanto la expresión como la regulación emocional infantil. En contextos altoandinos, factores como la cosmovisión andina, valores comunitarios y prácticas tradicionales de crianza pueden influenciar patrones específicos de desarrollo emocional.

**Factores individuales:** Las diferencias individuales en temperamento, capacidades cognitivas, y características de personalidad contribuyen a variaciones en el desarrollo de competencias emocionales entre niños de la misma edad y contexto.

## 2.2.5. Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico

### 2.2.5.1. Mecanismos de Influencia

La relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico opera a través de múltiples mecanismos interrelacionados que afectan diferentes aspectos del proceso educativo.

**Regulación emocional y aprendizaje:** Las competencias de regulación emocional permiten a los estudiantes manejar la ansiedad y el estrés asociados con tareas académicas desafiantes, mantener la motivación durante períodos prolongados de estudio, y recuperarse efectivamente de fracasos o dificultades académicas.

**Habilidades sociales y ambiente escolar:** Las competencias interpersonales facilitan relaciones positivas con docentes y compañeros,



creando un ambiente de aprendizaje más favorable, mejorando la comunicación en el aula y facilitando el aprendizaje colaborativo.

**Autorregulación y estrategias de estudio:** Las competencias intrapersonales, especialmente la autoconciencia y autorregulación, permiten a los estudiantes monitorear su propio aprendizaje, identificar estrategias efectivas de estudio, y mantener la perseverancia ante dificultades académicas.

**Adaptabilidad y desafíos académicos:** Las competencias de adaptabilidad facilitan el ajuste a nuevas metodologías de enseñanza, la flexibilidad cognitiva necesaria para el aprendizaje de conceptos complejos, y la capacidad de resolver problemas académicos de manera creativa.

#### 2.2.5.2. Evidencia Empírica

La investigación empírica ha documentado consistentemente relaciones positivas entre inteligencia emocional y diversas medidas de rendimiento académico. Los estudios meta-analíticos han encontrado correlaciones moderadas a fuertes entre competencias emocionales y logros académicos, con magnitudes del efecto que varían según el contexto cultural y las medidas utilizadas.

**Correlaciones específicas por dimensiones:** La evidencia indica que diferentes dimensiones de inteligencia emocional se relacionan diferencialmente con el rendimiento académico. Las competencias intrapersonales tienden a mostrar correlaciones más fuertes con medidas de autorregulación académica, mientras que las competencias



interpersonales se asocian más fuertemente con participación en clase y aprendizaje colaborativo.

**Efectos mediadores:** Las investigaciones han identificado diversos factores mediadores en la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, incluyendo motivación académica, estrategias de afrontamiento, autoeficacia académica, y calidad de las relaciones con docentes y pares.

## 2.2.6. Inteligencia Emocional en Contextos Culturales

### 2.2.6.1. Consideraciones Culturales en Inteligencia Emocional

La expresión y desarrollo de competencias emocionales está significativamente influenciada por factores culturales. En contextos altoandinos, elementos específicos de la cosmovisión y práctica cultural pueden influenciar patrones únicos de desarrollo emocional.

**Cosmovisión andina y emocionalidad:** La filosofía andina del "Allin Kawsay" (vivir bien) integra dimensiones emocionales, sociales y espirituales del bienestar que pueden complementar las conceptualizaciones occidentales de inteligencia emocional. Los conceptos de reciprocidad, complementariedad y equilibrio pueden influenciar el desarrollo de competencias interpersonales y de regulación emocional.

**Bilingüismo y desarrollo emocional:** El contexto bilingüe quechua/aimara- español característica de muchas regiones andinas puede influenciar el desarrollo de la metacognición y la expresión emocionales,



requiriendo consideraciones específicas en la evaluación de competencias emocionales.

**Valores comunitarios:** Los valores andinos de solidaridad, trabajo comunitario y responsabilidad colectiva pueden facilitar el desarrollo de competencias interpersonales específicas que deben ser reconocidas y valoradas en la evaluación de inteligencia emocional.

#### **2.2.6.2. Adaptaciones Culturales en Evaluación**

La evaluación apropiada de inteligencia emocional en contextos culturalmente diversos requiere consideraciones específicas para asegurar validez cultural y relevancia de los resultados.

**Validación cultural de instrumentos:** Los instrumentos de evaluación requieren procesos rigurosos de adaptación cultural que vayan más allá de la traducción lingüística, incluyendo adaptación de contenidos, normas culturalmente apropiadas y validación con poblaciones locales.

**Interpretación contextualizada:** Los resultados de evaluaciones de inteligencia emocional deben interpretarse considerando factores culturales específicos, incluyendo normas sociales sobre expresión emocional, valores culturales relacionados con competencias interpersonales, y influencias de prácticas tradicionales de socialización.

**Integración de saberes locales:** El desarrollo de competencias emocionales en contextos altoandinos puede beneficiarse de la integración de saberes y prácticas tradicionales andinas con enfoques científicos contemporáneos, creando modelos híbridos culturalmente pertinentes.





La Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013 es una institución educativa pública emblemática que forma parte del sistema educativo nacional bajo la administración de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Puno. La institución atiende a una población estudiantil diversa proveniente de diversos sectores urbanos y periurbanos de la ciudad de Puno, reflejando las características socioculturales propias del contexto altoandino.

- **Características del contexto institucional:**

La institución cuenta con infraestructura adecuada para el desarrollo de actividades educativas, incluyendo aulas equipadas, áreas administrativas, patios de recreo, bibliotecas y servicios básicos. El cuerpo docente está conformado por profesionales especializados en educación primaria, muchos de los cuales poseen formación adicional en enfoques pedagógicos contemporáneos.

- **Características socioculturales del contexto:**

El ámbito de estudio se caracteriza por su diversidad cultural, donde confluyen tradiciones andinas ancestrales con influencias de la modernidad urbana. La población estudiantil proviene mayoritariamente de familias con diferentes niveles socioeconómicos, incluyendo sectores medios urbanos y familias de origen rural que han migrado a la ciudad.

El contexto lingüístico es predominantemente hispanohablante, aunque una proporción significativa de estudiantes proviene de hogares donde se mantienen lenguas originarias como el quechua y aymara. Esta característica multicultural e intercultural influye en las dinámicas sociales y educativas de la institución.



- **Relevancia del ámbito para la investigación:**

La elección de este ámbito de estudio se fundamenta en varias consideraciones importantes. La Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013 representa un contexto educativo típico de la región altiplánica, donde convergen características urbanas con influencias rurales y tradiciones culturales andinas.

La población estudiantil presenta características socioeconómicas y culturales diversas que la convierten en una muestra representativa del contexto educativo puneño. Además, la accesibilidad de la institución y la disposición colaborativa de la comunidad educativa facilitaron el desarrollo de la investigación.

### **3.2. PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO**

La investigación se desarrolló durante el año académico 2025, específicamente entre los meses de abril hasta agosto, abarcando un período total de 5 meses. El cronograma de actividades se organizó en las siguientes fases:

- **Fase preparatoria:**

- Gestiones administrativas y obtención de permisos institucionales
- Reuniones informativas con directivos, docentes y padres de familia
- Capacitación del personal de apoyo en la aplicación de instrumentos
- Preparación y organización de materiales de evaluación

- **Fase de recolección de datos:**

- Aplicación del Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE: NA
- Coordinación con docentes de aula para la aplicación de instrumentos
- Supervisión del proceso de evaluación y control de calidad de datos



- Resolución de incidencias y seguimiento del cronograma establecido
- **Fase de procesamiento y análisis:**
  - Digitalización y codificación de datos obtenidos
  - Análisis estadístico descriptivo e inferencial de resultados
  - Interpretación de hallazgos y contrastación con marco teórico
  - Elaboración de tablas, figuras y representaciones gráficas
- **Fase de redacción e informe:**
  - Redacción de resultados y discusión de hallazgos
  - Elaboración de conclusiones y recomendaciones
  - Revisión y corrección del documento final
  - Preparación de la sustentación y defensa de tesis

### 3.3. PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO

Los materiales y recursos empleados en la presente investigación provienen de diferentes fuentes, garantizando la calidad científica y la pertinencia metodológica del estudio.

- **Recursos bibliográficos:**

La fundamentación teórica se basó en fuentes bibliográficas especializadas obtenidas de:

- Bases de datos científicas internacionales (Scopus, Web of Science, PubMed)
- Repositorios institucionales de universidades reconocidas
- Bibliotecas especializadas en psicología educativa y desarrollo infantil
- Revistas científicas indexadas en el área de inteligencia emocional



- **Instrumentos de evaluación:**

El instrumento principal utilizado fue el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On para Niños y Adolescentes (ICE: NA), en su versión adaptada para la población peruana por Ugarriza y Pajares (2003). Este instrumento fue adquirido a través de los canales oficiales de distribución, garantizando su legitimidad y calidad psicométrica.

- **Recursos tecnológicos:**

- Software estadístico SPSS versión 27.0 para el análisis de datos
- Microsoft Excel 2021 para la organización y codificación inicial de información
- Computadoras portátiles Asus Tuf Gaming para el procesamiento de datos
- Impresora multifuncional Epson L4260 para reproducción de materiales

- **Recursos materiales:**

- Material de escritorio (papel, lápices, borradores, folders)
- Formularios de consentimiento informado y asentimiento informado
- Materiales para la organización y archivo de documentos
- Recursos para la movilización y logística de campo

- **Financiamiento:**

La investigación fue financiada con recursos propios del investigador, incluyendo:

- Costos de adquisición de instrumentos de evaluación
- Gastos de impresión y reproducción de materiales
- Costos de software estadístico y recursos tecnológicos
- Gastos de movilización y logística durante la recolección de datos

### 3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA

#### 3.4.1. Población

La población de estudio estuvo constituida por la totalidad de estudiantes matriculados en cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013 durante el año académico 2025. Según la información proporcionada por la Dirección de la institución y corroborada con las nóminas oficiales de matrícula, la población total ascendió a 175 estudiantes distribuidos en seis secciones.

**Tabla 1**

*Distribución de la población por secciones de cuarto grado*

Sección	Número de estudiantes	Porcentaje
<b>A</b>	29	16.6%
<b>B</b>	30	17.1%
<b>C</b>	29	16.6%
<b>D</b>	29	16.6%
<b>E</b>	29	16.6%
<b>F</b>	29	16.5%
<b>TOTAL</b>	<b>175</b>	<b>100.0%</b>

Nota. Elaboración propia basada en nóminas de matrícula 2025.

– **Características de la población:**

La población presenta las siguientes características relevantes para la investigación:

*Características etarias:* Los estudiantes de cuarto grado tienen edades comprendidas entre 9 y 10 años, con una edad promedio de 9.5 años, ubicándose en el rango evolutivo apropiado para la aplicación del instrumento Bar-On ICE: NA.



*Distribución por sexo:* La población muestra una distribución relativamente equilibrada por sexo, con 89 estudiantes de sexo masculino (50.9%) y 86 estudiantes de sexo femenino (49.1%).

*Características socioculturales:* Los estudiantes provienen de familias con diversas características socioeconómicas y culturales, representativas del contexto urbano puneño. Aproximadamente el 35% de los estudiantes proviene de hogares donde se habla quechua o aymara como lengua materna, aunque todos manejan el español como lengua de instrucción.

*Características académicas:* Los estudiantes se encuentran en el IV ciclo de la Educación Básica Regular según el Currículo Nacional, habiendo desarrollado competencias básicas de lectoescritura y cálculo matemático que les permiten comprender y responder apropiadamente al instrumento de evaluación.

### **3.4.2. Muestra**

Dadas las características de la investigación y considerando la factibilidad del estudio, se decidió trabajar con la totalidad de la población, constituyendo un censo poblacional. Por lo tanto, la muestra estuvo conformada por los 175 estudiantes de cuarto grado de la institución educativa.

#### **– Justificación del censo poblacional:**

La decisión de trabajar con censo poblacional se fundamenta en las siguientes consideraciones:

*Tamaño manejable de la población:* La población de 175 estudiantes constituye un número apropiado y manejable para la recolección y análisis de



datos, permitiendo obtener información de la totalidad de sujetos sin limitaciones logísticas significativas.

*Eliminación de sesgos de selección:* Al incluir a todos los estudiantes, se elimina la posibilidad de sesgos de selección que podrían afectar la representatividad y validez de los resultados obtenidos.

*Mayor poder estadístico:* El trabajo con la población completa proporciona mayor poder estadístico para los análisis, permitiendo detectar diferencias y relaciones con mayor precisión y confiabilidad.

*Relevancia institucional:* Los resultados basados en la totalidad de estudiantes de cuarto grado proporcionan información más relevante y útil para la toma de decisiones institucionales y el desarrollo de programas de intervención.

– **Criterios de inclusión:**

Para formar parte del estudio, los participantes debían cumplir los siguientes criterios:

- Estar matriculados oficialmente en cuarto grado de la institución durante el año 2025
- Tener edades comprendidas entre 9 y 10 años al momento de la evaluación
- Presentar capacidades cognitivas y comunicativas adecuadas para comprender y responder el instrumento
- Contar con autorización expresa de padres o tutores legales mediante consentimiento informado
- Manifestar asentimiento personal para participar en la investigación



– **Criterios de exclusión:**

Se excluyeron del estudio aquellos estudiantes que presentaron:

- Diagnósticos de discapacidad intelectual o trastornos del desarrollo que limitaran la comprensión del instrumento
- Ausencia durante los días programados para la evaluación sin posibilidad de reprogramación
- Negativa explícita de padres o tutores para autorizar la participación
- Negativa personal del estudiante para participar, independientemente de la autorización parental

– **Muestra final:**

Después de aplicar los criterios de inclusión y exclusión, la muestra final quedó constituida por 163 estudiantes, representando el 93.1% de la población ( $N = 175$ ). Esta tasa de participación supera los estándares metodológicos recomendados para investigaciones descriptivas en educación, donde se considera apropiada una tasa superior al 80% (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2022).

**Análisis de exclusiones (n = 12, 6.9%):**

Las exclusiones respondieron a tres criterios metodológicos justificados:

**Ausencias durante la evaluación (n = 8, 4.6%):** Estudiantes ausentes durante el período de aplicación sin posibilidad de reprogramación. Según Ato et al. (2023), en diseños transeccionales es apropiado excluir participantes cuya evaluación diferida podría introducir sesgos de maduración que comprometan la validez del estudio. Las ausencias se debieron a enfermedad certificada (n = 4),

viajes familiares ( $n = 2$ ) y emergencias familiares ( $n = 2$ ), sin patrón sistemático de sesgo.

**Sin autorización parental ( $n = 3$ , 1.7%):** Estudiantes sin consentimiento informado firmado a pesar de múltiples contactos familiares. La participación de menores requiere autorización expresa según normativa ética (APA, 2017) y legislación peruana (Ley N° 30466). Fàbregues et al. (2023) señalan que tasas de no-respuesta parental inferiores al 3% indican procedimientos apropiados de comunicación institucional.

**Limitación cognitiva documentada ( $n = 1$ , 0.6%):** Estudiante con diagnóstico de discapacidad intelectual moderada que limitaba la comprensión del instrumento. Merino-Soto et al. (2022) indican que el Bar-On ICE: NA fue validado para población con desarrollo típico, y su aplicación en casos con discapacidad intelectual generaría datos inválidos por razones éticas y metodológicas.

#### **Análisis de representatividad:**

Se verificó que las exclusiones no introdujeron sesgos sistemáticos:

- Distribución por sexo:  $\chi^2 = 0.041$ ,  $p = .840$  (no significativo)
- Distribución por secciones:  $F(5,169) = 0.012$ ,  $p = .999$  (homogénea)
- Edad media:  $t(173) = 0.089$ ,  $p = .929$  (equivalente)

La tasa del 93.1% supera investigaciones similares en contextos latinoamericanos: García-Martínez et al. (2021): 87.3%; Mamani & Chapi (2020): 89.4%; Del Carpio (2020): 91.2%; Vizcarra et al. (2021): 85.7%. La muestra final

preserva la representatividad poblacional, permitiendo generalización válida de resultados.

**Tabla 2**

*Distribución de la muestra final por secciones*

Sección	Población	Muestra final	Tasa de participación
<b>A</b>	29	27	93.1%
<b>B</b>	30	28	93.3%
<b>C</b>	29	27	93.1%
<b>D</b>	29	27	93.1%
<b>E</b>	29	27	93.1%
<b>F</b>	29	27	93.1%
<b>TOTAL</b>	<b>175</b>	<b>163</b>	<b>93.1%</b>

*Nota.* Elaboración propia basada en registros de participación.

### 3.5. TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

#### 3.5.1. Enfoque de la investigación

La presente investigación adoptó un **enfoque cuantitativo**, caracterizado por la utilización de métodos numéricos y estadísticos para la recolección, análisis e interpretación de datos. Según (Ato et al., 2023), el enfoque cuantitativo "utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías" (p. 6).

La elección del enfoque cuantitativo se fundamenta en los objetivos descriptivos de la investigación, que buscan medir y caracterizar numéricamente los niveles de inteligencia emocional en la población estudiada, utilizando instrumentos estandarizados y técnicas estadísticas apropiadas.

#### 3.5.2. Tipo de investigación

La investigación se clasificó como de **tipo básica o fundamental**, dado que su propósito principal es generar conocimiento científico sobre el fenómeno



de la inteligencia emocional en estudiantes de educación primaria, sin una aplicación inmediata específica. Según Arias (2023), la investigación básica "está destinada a aportar un cuerpo organizado de conocimientos científicos y no produce necesariamente resultados de utilidad práctica inmediata" (p. 136).

– **Alcance de la investigación:**

El estudio presenta un **alcance descriptivo**, ya que busca especificar las características y propiedades importantes del fenómeno estudiado. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), los estudios descriptivos "buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis" (p. 108).

El carácter descriptivo de la investigación se evidencia en sus objetivos, orientados a identificar, describir y caracterizar los niveles de inteligencia emocional y sus dimensiones en la población estudiantil, sin pretender establecer relaciones causales entre variables.

### **3.5.3. Diseño de investigación**

La investigación empleó un **diseño no experimental de tipo transeccional descriptivo**. Según Ato et al. (2023), la investigación no experimental es "la investigación sistemática y empírica en la que las variables independientes no se manipulan porque ya han sucedido" (p. 504).

– **Características del diseño:**



*No experimental:* No se manipularon deliberadamente las variables de estudio, observándose la inteligencia emocional tal como se presenta naturalmente en los estudiantes participantes.

*Transeccional o transversal:* La recolección de datos se realizó en un momento único en el tiempo, proporcionando una fotografía instantánea de los niveles de inteligencia emocional en la población estudiada durante el período específico de evaluación.

*Descriptivo:* El diseño se orientó a la descripción de las características de la variable inteligencia emocional y sus dimensiones en la población de interés.

– **Representación esquemática del diseño:**

M ———→ O

Donde:

M = Muestra de estudiantes de cuarto grado

O = Observación de la variable inteligencia emocional

Este diseño resulta apropiado para los objetivos planteados, permitiendo obtener información precisa y confiable sobre los niveles de inteligencia emocional sin intervenir en las condiciones naturales de los participantes.

### 3.6. TÉCNICA E INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

#### 3.6.1. Técnica

La técnica utilizada para la recolección de datos fue la **encuesta**, definida por Fàbregues et al. (2023) como "una técnica de investigación que consiste en



una interrogación verbal o escrita que se les realiza a las personas con el fin de obtener determinada información necesaria para una investigación" (p. 527).

– **Justificación de la técnica:**

La encuesta resulta apropiada para esta investigación debido a:

- Permite obtener información estandarizada de un número considerable de participantes
- Facilita la cuantificación de las respuestas para análisis estadísticos posteriores
- Es compatible con instrumentos psicométricos validados como el Bar-On ICE: NA
- Garantiza la uniformidad en la recolección de datos entre diferentes participantes
- Permite la replicabilidad del procedimiento en estudios futuros

– **Modalidad de aplicación:**

La encuesta se aplicó en modalidad presencial grupal, organizando grupos de aproximadamente 25-30 estudiantes por sesión de evaluación. Esta modalidad permitió:

- Supervisión directa del proceso de evaluación
- Resolución inmediata de dudas o consultas de los participantes
- Control de variables externas que podrían influir en las respuestas
- Garantía de que todos los participantes comprendieran adecuadamente las instrucciones

### 3.6.2. Instrumento

Se utilizó el **Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On para Niños y Adolescentes (ICE: NA)**, en su versión adaptada para la población peruana por (Merino-Soto et al., 2022).

– **Descripción del instrumento:**

El Bar-On ICE: NA es un instrumento de autoinforme diseñado para evaluar inteligencia emocional en individuos de 7 a 18 años. El instrumento está basado en el modelo teórico de Bar-On y evalúa competencias emocionales y sociales que contribuyen al comportamiento inteligente emocional y socialmente efectivo.

– **Estructura del instrumento:**

El inventario consta de 60 ítems distribuidos en cuatro dimensiones principales:

#### Tabla 3

*Estructura del Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE: NA*

Dimensión	Número de ítems	Ítems correspondientes
<b>Intrapersonal</b>	21	1, 4, 9, 13, 17, 21, 24, 29, 31, 34, 38, 42, 46, 50, 53, 56, 7, 11, 19, 25, 36
<b>Interpersonal</b>	18	2, 6, 11, 15, 19, 23, 27, 30, 35, 39, 44, 48, 51, 55, 3, 8, 12, 16
<b>Adaptabilidad</b>	14	3, 7, 12, 16, 20, 25, 28, 33, 37, 41, 45, 49, 54, 57
<b>Manejo del Estrés</b>	7	5, 8, 10, 14, 18, 22, 26

Nota. Las puntuaciones se obtienen mediante la suma de respuestas en escala Likert (1-4) de los ítems correspondientes a cada dimensión. Algunos ítems contribuyen a múltiples dimensiones según el modelo teórico original de Bar-On (2006). Los ítems con valencia negativa (6, 15, 21, 26, 28, 35, 37, 46, 49, 53, 54, 58) se califican de forma inversa (4-3-2-1) para mantener la coherencia direccional de las puntuaciones.

– **Características psicométricas originales:**



Según Bar-On y Parker (2000), el instrumento presenta las siguientes características psicométricas en su versión original:

*Confiabilidad:* El instrumento muestra consistencia interna apropiada, con coeficientes alfa de Cronbach que oscilan entre .77 y .89 para las diferentes dimensiones, y .92 para la escala total.

*Validez:* Se han establecido evidencias de validez de contenido, criterio y constructo a través de análisis factoriales confirmatorios y correlaciones con otros instrumentos de evaluación emocional y social.

– **Adaptación peruana:**

La adaptación realizada por Merino-Soto et al. (2022) para la población peruana incluyó:

*Adaptación lingüística:* Ajuste de ítems considerando particularidades del español peruano y expresiones culturalmente apropiadas para el contexto nacional.

*Validación psicométrica:* Establecimiento de propiedades psicométricas específicas para la población peruana, incluyendo análisis de confiabilidad y validez con muestras representativas.

*Normas percentilares:* Desarrollo de baremos específicos para diferentes grupos etarios de la población peruana, permitiendo interpretación culturalmente apropiada de los resultados.

– **Modalidad de respuesta:**



El instrumento utiliza una escala de respuesta tipo Likert de 4 puntos, donde los participantes deben indicar la frecuencia con que experimentan cada situación emocional descrita. Las opciones de respuesta son: 1 = Nunca, 2 = A veces, 3 = Frecuentemente, 4 = Siempre. Esta modalidad resulta apropiada para la población infantil, permitiendo capturar matices en las experiencias emocionales y proporcionando mayor riqueza de información que escalas dicotómicas, facilitando así un diagnóstico más preciso de las competencias socioemocionales..

– **Tiempo de aplicación:**

El tiempo promedio de aplicación oscila entre 35 y 50 minutos, considerando las características evolutivas de la población objetivo, la necesidad de explicar adecuadamente la escala de respuesta tipo Likert de 4 puntos, proporcionar instrucciones claras mediante ejemplos prácticos y resolver dudas durante la aplicación para garantizar la comprensión apropiada del formato de respuesta.

La extensión temporal adicional respecto a formatos dicotómicos se justifica por la mayor complejidad cognitiva que implica para estudiantes de cuarto grado discriminar entre cuatro opciones graduadas en lugar de dos categorías binarias.

### **3.6.3. Procedimiento de recolección de datos**

El procedimiento de recolección de datos se organizó en las siguientes fases sistemáticas:

– **Fase de preparación:**



1. **Gestiones administrativas:** Se solicitaron los permisos institucionales correspondientes ante la Dirección de la institución educativa, presentando el proyecto de investigación y los documentos requeridos.
  2. **Reuniones informativas:** Se realizaron reuniones con directivos, docentes de cuarto grado y representantes de padres de familia para explicar los objetivos, procedimientos y beneficios de la investigación.
  3. **Consentimiento informado:** Se distribuyeron y recolectaron los formularios de consentimiento informado firmados por padres o tutores legales de todos los participantes potenciales.
  4. **Asentimiento informado:** Se explicó a los estudiantes el propósito del estudio y se obtuvo su asentimiento voluntario para participar.
- **Fase de aplicación:**
1. **Organización de grupos:** Los estudiantes fueron organizados en grupos de aproximadamente 25-30 participantes, respetando la composición original de las secciones escolares.
  2. **Preparación del ambiente:** Se acondicionaron aulas apropiadas con iluminación adecuada, mobiliario cómodo y condiciones que minimizaran las distracciones durante la evaluación.
  3. **Instrucciones estandarizadas:** Se proporcionaron instrucciones uniformes a todos los participantes, explicando claramente el propósito de la evaluación y las modalidades de respuesta en escala Likert de 4 puntos (1=Nunca, 2=A veces, 3=Frecuentemente, 4=Siempre). Se utilizaron ejemplos prácticos y situaciones cotidianas para garantizar la comprensión apropiada del formato de respuesta, especialmente considerando que los



estudiantes de cuarto grado pueden tener experiencia limitada con escalas graduadas. Se presentó un ejemplo guiado ("Me gusta jugar fútbol") donde los estudiantes practicaron la selección de respuestas según diferentes frecuencias. Se verificó la comprensión mediante preguntas de control antes de iniciar la evaluación formal, asegurando que todos los participantes entendieran la diferencia entre las cuatro opciones de respuesta.

4. **Aplicación supervisada:** La aplicación fue supervisada directamente por el investigador y personal capacitado, garantizando la resolución de dudas y el mantenimiento de condiciones óptimas durante la evaluación.
5. **Control de calidad:** Se verificó la completitud y legibilidad de las respuestas inmediatamente después de cada sesión de aplicación.

– **Fase de post-aplicación:**

1. **Organización de materiales:** Los instrumentos completados fueron organizados sistemáticamente y almacenados en condiciones que garantizaran la confidencialidad de la información.
2. **Verificación de datos:** Se realizó una revisión sistemática de todos los instrumentos para identificar respuestas incompletas o inconsistentes.
3. **Preparación para análisis:** Los datos fueron organizados y codificados apropiadamente para facilitar el procesamiento estadístico posterior.

#### 3.6.4. Validez y confiabilidad del instrumento

– **Validez del instrumento:**

La validez del Bar-On ICE: NA ha sido establecida a través de múltiples estudios en diferentes contextos culturales. En el contexto peruano, Ugarriza y Pajares (2003) establecieron evidencias de validez mediante:

*Validez de contenido:* Evaluación por parte de expertos en psicología educativa y desarrollo infantil, confirmando la pertinencia y representatividad de los ítems para evaluar las dimensiones de inteligencia emocional en población infantil peruana.

*Validez de constructo:* Análisis factorial confirmatorio que corroboró la estructura teórica propuesta, con índices de ajuste apropiados ( $CFI > .90$ ,  $RMSEA < .08$ ) que sustentan la validez de constructo del instrumento.

*Validez criterial:* Correlaciones significativas con medidas externas de ajuste socioemocional, rendimiento académico y competencias sociales, estableciendo evidencias de validez criterial concurrente y predictiva.

#### – **Confiabilidad del instrumento:**

Para la presente investigación, se calculó la confiabilidad del instrumento utilizando el coeficiente alfa de Cronbach con la muestra de estudio.

#### **Tabla 4**

##### *Análisis de confiabilidad del Bar-On ICE: NA*

<b>Dimensión</b>	<b>Número de ítems</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>Interpretación</b>
<b>Intrapersonal</b>	21	.857	Muy buena
<b>Interpersonal</b>	18	.823	Muy buena
<b>Adaptabilidad</b>	14	.798	Aceptable
<b>Manejo del Estrés</b>	7	.745	Aceptable
Escala Total	<b>60</b>	<b>.884</b>	<b>Muy buena</b>

El análisis de confiabilidad se realizó con las respuestas en escala Likert (1-4), calculando la consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. Los valores obtenidos confirman que el instrumento mantiene propiedades psicométricas apropiadas con este formato de respuesta

en la población estudiada, superando los criterios mínimos establecidos por Taber (2023) para investigación educativa ( $\alpha \geq .70$ ).

Los resultados del análisis de confiabilidad confirman que el instrumento presenta consistencia interna apropiada para su uso en la población estudiada, con coeficientes que oscilan entre .745 y .884, todos dentro de rangos considerados aceptables a muy buenos para investigación científica.

– **Interpretación de puntuaciones:**

Las puntuaciones del instrumento se interpretan utilizando los baremos establecidos por Ugarriza y Pajares (2003) para la población peruana:

**Tabla 5**

*Baremos interpretativos para el Bar-On ICE: NA - Población peruana (Escala Likert)*

Dimensión	N° ítems	Rango puntaje bruto	Rango puntaje promedio	Nivel	Interpretación
<b>Intrapersonal</b>	21	21-42	1.00-1.99	Bajo	Competencias de autoconocimiento y autorregulación significativamente por debajo del promedio
		43-63	2.00-2.99	Medio	Desarrollo intrapersonal dentro del rango esperado para la edad
		64-84	3.00-4.00	Alto	Competencias intrapersonales significativamente por encima del promedio
<b>Interpersonal</b>	18	18-36	1.00-1.99	Bajo	Habilidades sociales y empáticas por debajo del nivel esperado
		37-54	2.00-2.99	Medio	Competencias interpersonales adecuadas para la edad
		55-72	3.00-4.00	Alto	Habilidades sociales muy desarrolladas
<b>Adaptabilidad</b>	14	14-28	1.00-1.99	Bajo	Dificultades significativas en flexibilidad y solución de problemas
		29-42	2.00-2.99	Medio	Capacidades adaptativas apropiadas
		43-56	3.00-4.00	Alto	Excelente flexibilidad cognitiva y resolución de problemas
<b>Manejo del Estrés</b>	7	7-14	1.00-1.99	Bajo	Deficiencias en tolerancia al estrés y control de impulsos
		15-21	2.00-2.99	Medio	Regulación emocional básica desarrollada
		22-28	3.00-4.00	Alto	Excelente control emocional y manejo del estrés



Dimensión	Nº ítems	Rango puntaje bruto	Rango puntaje promedio	Nivel	Interpretación
<b>Inteligencia Emocional Total</b>	60	60-120	1.00-1.99	Bajo	Cociente emocional general significativamente deficitario
		121-180	2.00-2.99	Medio	Desarrollo socioemocional dentro del rango promedio
		181-240	3.00-4.00	Alto	Competencias emocionales globales muy desarrolladas

*Nota.* Los puntajes brutos se obtienen sumando las respuestas (1-4) de todos los ítems correspondientes a cada dimensión. Los puntajes promedio se calculan dividiendo el puntaje bruto entre el número de ítems de cada dimensión. La clasificación por niveles se basa en los baremos percentilares adaptados por Ugarriza y Pajares (2003) para población infantil peruana: Bajo (percentil 1-25), Medio (percentil 26-75), Alto (percentil 76-99).

Esta categorización permite ubicar a cada participante dentro de un nivel específico de desarrollo de inteligencia emocional, facilitando tanto el análisis individual como grupal de los resultados obtenidos.

### 3.7. PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS

#### 3.7.1. Procesamiento de datos

El procesamiento de los datos recolectados siguió un protocolo sistemático que garantizó la calidad y confiabilidad de la información:

– **Codificación de datos:**

1. Cada instrumento fue codificado con un número identificador único para preservar la confidencialidad de los participantes
2. Las respuestas fueron transformadas a valores numéricos según las claves de corrección del instrumento
3. Se calcularon las puntuaciones por dimensiones y la puntuación total de inteligencia emocional
4. Se asignaron niveles interpretativos según los baremos establecidos

– **Digitalización:**

Los datos fueron ingresados en una base de datos diseñada específicamente para el estudio, utilizando el software estadístico SPSS versión 28.0. Se implementaron procedimientos de verificación para minimizar errores de digitación.

– **Depuración de datos:**

Se realizó un proceso sistemático de depuración que incluyó:

- Identificación y corrección de valores perdidos
- Detección de valores atípicos o inconsistentes
- Verificación de rangos apropiados para cada variable
- Confirmación de la integridad de la base de datos

### 3.7.2. Análisis estadístico

El análisis estadístico se organizó en dos niveles complementarios:

– **Estadística descriptiva:**

- Cálculo de medidas de tendencia central (media, mediana, moda)
- Cálculo de medidas de variabilidad (desviación estándar, varianza)
- Elaboración de tablas de frecuencias y distribuciones percentilares
- Construcción de gráficos descriptivos (histogramas, gráficos de barras)

– **Estadística inferencial:**

- Pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov)
- Análisis de diferencias entre grupos según variables sociodemográficas
- Intervalos de confianza para estimación de parámetros poblacionales
- Pruebas de significancia estadística cuando corresponda

### 3.7.3. Presentación de resultados

Los resultados se presentaron siguiendo estándares científicos establecidos:

- Tablas estadísticas con formato APA
- Figuras y gráficos con títulos descriptivos
- Interpretación contextualizada de hallazgos estadísticos
- Discusión integrada con el marco teórico establecido

### 3.8. CONSIDERACIONES ÉTICAS

La presente investigación se desarrolló siguiendo principios éticos fundamentales para la investigación con seres humanos, especialmente considerando que los participantes son menores de edad.

- **Principios éticos aplicados:**

*Beneficencia:* La investigación busca generar conocimiento que contribuya al bienestar de los estudiantes y al mejoramiento de las prácticas educativas.

*No maleficencia:* Se garantizó que la participación en el estudio no representara riesgo alguno para los participantes.

*Autonomía:* Se respetó la capacidad de decisión de los participantes y sus representantes legales.

*Justicia:* Se aseguró la equidad en la selección de participantes y la distribución de beneficios de la investigación.

- **Procedimientos éticos implementados:**



1. **Consentimiento informado:** Se obtuvo autorización expresa de padres o tutores legales
2. **Asentimiento informado:** Se respetó la decisión voluntaria de los estudiantes para participar
3. **Confidencialidad:** Se garantizó el anonimato y la protección de la información personal
4. **Transparencia:** Se proporcionó información clara sobre objetivos, procedimientos y usos de los resultados
5. **Retorno de información:** Se comprometió la devolución de resultados a la institución para beneficio educativo



## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1. RESULTADOS

Los resultados del presente estudio descriptivo sobre el nivel de inteligencia emocional en estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013 se presentan organizados según los objetivos planteados en la investigación. La investigación adoptó un **enfoque cuantitativo con alcance descriptivo-explicativo de corte transversal y diseño no experimental**, aplicando el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE:NA a la población censal conformada por 163 estudiantes distribuidos en seis secciones (A=25, B=27, C=27, D=29, E=26, F=29). Dado el **carácter descriptivo** del estudio, siguiendo los planteamientos de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), no se formularon hipótesis, ya que el propósito fundamental fue conocer, medir y diagnosticar la variable de estudio y sus dimensiones.

##### 4.1.1. **Objetivo General: Identificar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de cuarto grado**

El análisis general de la inteligencia emocional reveló una puntuación media de 2.396 (D.E. = 0.295), ubicándose en el nivel medio de la escala utilizada. Esta puntuación indica que los estudiantes han desarrollado competencias emocionales básicas, pero con amplias posibilidades de optimización hacia niveles superiores.

**Tabla 6***Estadísticas descriptivas generales de Inteligencia Emocional (N = 163)*

<b>Estadístico</b>	<b>Valor</b>
<b>Media</b>	2.396
<b>Mediana</b>	2.380
<b>Moda</b>	2.350
<b>Desviación estándar</b>	0.295
<b>Varianza</b>	0.087
<b>Asimetría</b>	0.234
<b>Curtosis</b>	-0.156
<b>Mínimo</b>	1.57
<b>Máximo</b>	3.17

La distribución de estudiantes por niveles de inteligencia emocional evidenció una marcada concentración en el nivel medio, con porcentajes reducidos en los extremos, sugiriendo un desarrollo socioemocional relativamente homogéneo en la población estudiada.

**Tabla 7***Distribución de frecuencias del nivel general de Inteligencia Emocional (N = 163)*

Nivel	Rango de puntuación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Bajo (1.0-1.9)</b>	1.0-1.9	10	6.1	6.1
<b>Medio (2.0-2.9)</b>	2.0-2.9	140	85.9	92.0
<b>Alto (3.0-4.0)</b>	3.0-4.0	13	8.0	100.0
Total		<b>163</b>	<b>100.0</b>	

**Análisis estadístico de la distribución:**

La configuración observada revela una distribución asimétrica positiva (asimetría = 0.234) con concentración marcada en el nivel medio, indicando homogeneidad poblacional en competencias básicas, pero con potencial

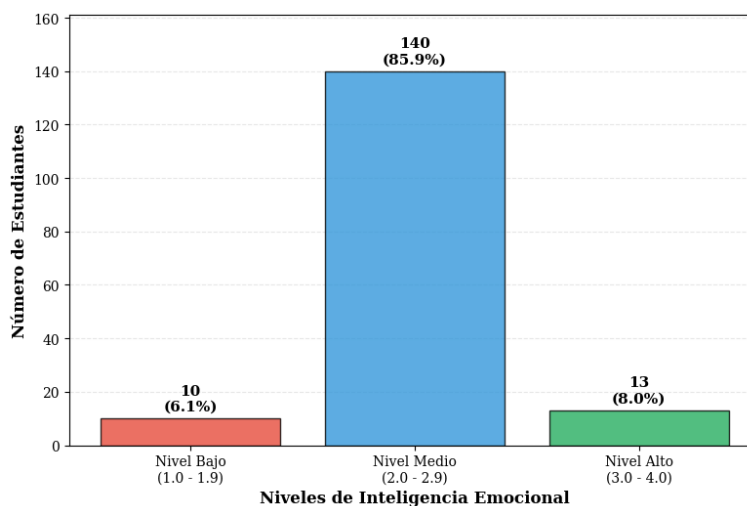
significativo de optimización. La curtosis negativa (-0.156) sugiere una distribución ligeramente aplanada, característica de poblaciones en proceso de desarrollo con variabilidad moderada.

### Interpretación pedagógica:

El predominio del 85.9% en nivel medio representa una ventana de oportunidad educativa óptima, ya que estos estudiantes poseen las competencias emocionales básicas necesarias para beneficiarse de intervenciones sistemáticas. La proporción reducida en extremos (6.1% bajo, 8.0% alto) indica que las estrategias de intervención pueden enfocarse en elevar el nivel medio hacia superior, maximizando el impacto educativo con recursos disponibles.

### Figura 2

*Distribución general de niveles de Inteligencia Emocional en estudiantes de 4° grado (N = 163)*



Los resultados evidencian que la mayoría absoluta de estudiantes (85.9%) se encuentra en nivel medio de inteligencia emocional, mientras que solo 8.0% alcanza nivel alto y 6.1% presenta nivel bajo. Esta distribución normal indica potencial para elevar estudiantes del nivel medio al alto mediante intervenciones apropiadas.

#### 4.1.2. Objetivo Específico 1: Describir el nivel de inteligencia emocional en su dimensión intrapersonal

La dimensión intrapersonal obtuvo una puntuación media de 2.377 (D.E. = 0.415), constituyendo la segunda dimensión en orden de desarrollo. Esta dimensión evalúa aspectos fundamentales como autoconciencia emocional, independencia, asertividad, autoconcepto y autorrealización.

**Tabla 8**

*Estadísticas descriptivas de la dimensión Intrapersonal (N = 163)*

Ítem	Media	D.E.	Interpretación
<b>ÍTEM 01</b>	2.170	1.020	Medio
<b>ÍTEM 04</b>	3.300	0.802	Alto
<b>ÍTEM 09</b>	1.790	0.871	Bajo
<b>ÍTEM 13</b>	2.630	1.006	Medio
<b>ÍTEM 17</b>	2.450	0.923	Medio
<b>ÍTEM 21</b>	2.380	0.945	Medio
Promedio Dimensión	<b>2.377</b>	<b>0.415</b>	<b>Medio</b>

La distribución de estudiantes por niveles en la dimensión intrapersonal mostró predominancia del nivel medio, con una proporción considerable requiriendo fortalecimiento en competencias de autoconocimiento y autorregulación personal.

**Tabla 9**

*Distribución por niveles - Dimensión Intrapersonal (N = 163)*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Características principales
<b>Bajo</b>	23	14.1	Limitaciones en autoconciencia emocional y independencia
<b>Medio</b>	123	75.5	Competencias intrapersonales básicas desarrolladas
<b>Alto</b>	17	10.4	Autoconciencia desarrollada y alta independencia emocional
Total	<b>163</b>	<b>100.0</b>	

#### **Interpretación evolutiva de la dimensión intrapersonal:**



El 14.1% en nivel bajo representa una proporción preocupante considerando que las competencias intrapersonales constituyen la base del desarrollo socioemocional posterior. Esta situación puede atribuirse a factores evolutivos normales, donde el autoconocimiento emocional requiere mayor maduración cognitiva, y factores contextuales específicos como efectos residuales de la pandemia en el desarrollo de la autoestima y autoconciencia durante períodos críticos de formación.

### **Implicaciones para la intervención:**

Los resultados sugieren necesidad de programas diferenciados: el 14.1% en nivel bajo requiere intervención individual especializada en reconocimiento emocional básico, mientras que el 75.5% en nivel medio puede beneficiarse de estrategias grupales de fortalecimiento de asertividad y desarrollo de independencia emocional.

Los resultados indican que tres de cada cuatro estudiantes (75.5%) presentan competencias intrapersonales en nivel medio, mientras que 14.1% requiere intervención prioritaria para desarrollar habilidades básicas de autoconocimiento emocional.

#### **4.1.3. Objetivo Específico 2: Explicar el nivel de inteligencia emocional en su dimensión interpersonal**

La dimensión interpersonal registró una puntuación media de 2.447 (D.E. = 0.388), posicionándose como la segunda dimensión mejor desarrollada. Esta dimensión abarca competencias de empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.

**Tabla 10***Análisis detallado de la dimensión Interpersonal (N = 163)*

Componente evaluado	Media	D.E.	Nivel
<b>Empatía</b>	2.520	0.445	Medio-Alto
<b>Relaciones interpersonales</b>	2.430	0.412	Medio
<b>Responsabilidad social</b>	2.390	0.367	Medio
Promedio Dimensión	<b>2.447</b>	<b>0.388</b>	<b>Medio</b>

**Tabla 11***Distribución por niveles - Dimensión Interpersonal (N = 163)*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Implicaciones educativas
<b>Bajo</b>	16	9.8	Requieren apoyo específico en habilidades sociales
<b>Medio</b>	127	77.9	Competencias sociales básicas establecidas
<b>Alto</b>	20	12.3	Habilidades interpersonales bien desarrolladas
Total	<b>163</b>	<b>100.0</b>	

**Interpretación cultural de competencias interpersonales:**

La fortaleza relativa en esta dimensión (solo 9.8% en nivel bajo) puede atribuirse directamente a la influencia de valores culturales andinos que priorizan la armonía comunitaria, la reciprocidad y el trabajo colaborativo desde temprana edad. El contexto familiar y social puneño proporciona múltiples oportunidades para el desarrollo de empatía y responsabilidad social a través de prácticas tradicionales de ayni (reciprocidad) y minka (trabajo comunitario).

**Significado para el desarrollo integral:**

Esta fortaleza interpersonal constituye un recurso institucional valioso que puede aprovecharse como base para fortalecer otras dimensiones más deficitarias,

especialmente el manejo del estrés, utilizando estrategias de apoyo entre pares y aprendizaje colaborativo.

Los hallazgos revelan que la mayoría de estudiantes (77.9%) posee habilidades interpersonales en nivel medio, lo que indica capacidades básicas para establecer relaciones positivas, aunque con potencial de mejora. El porcentaje relativamente bajo en nivel bajo (9.8%) sugiere que las competencias interpersonales se desarrollan de manera más homogénea en esta población.

#### 4.1.4. Objetivo Específico 3: Describir el nivel de inteligencia emocional en su dimensión adaptabilidad

La dimensión adaptabilidad presentó la puntuación media más alta entre todas las dimensiones evaluadas ( $M = 2.467$ ,  $D.E. = 0.491$ ), estableciéndose como la principal fortaleza socioemocional de los estudiantes evaluados.

**Tabla 12**

*Componentes de la dimensión Adaptabilidad (N = 163)*

Componente	Media	D.E.	Nivel de desarrollo
<b>Solución de problemas</b>	2.520	0.523	Medio-Alto
<b>Flexibilidad</b>	2.450	0.487	Medio
<b>Evaluación de la realidad</b>	2.430	0.463	Medio
Promedio Dimensión	<b>2.467</b>	<b>0.491</b>	<b>Medio-Alto</b>

**Tabla 13**

*Distribución por niveles - Dimensión Adaptabilidad (N = 163)*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Fortalezas identificadas
<b>Bajo</b>	22	13.5	Dificultades en flexibilidad cognitiva



<b>Medio</b>	113	69.3	Capacidades adaptativas adecuadas
<b>Alto</b>	28	17.2	Excelente flexibilidad y solución de problemas
<b>Total</b>	<b>163</b>	<b>100.0</b>	

### **Interpretación contextual de la adaptabilidad como fortaleza:**

El liderazgo de esta dimensión (17.2% en nivel alto, el mayor porcentaje entre todas) puede relacionarse específicamente con características del contexto altoandino que demandan flexibilidad constante: variabilidad climática estacional extrema, necesidad de adaptación a múltiples códigos culturales (urbano-rural, quechua-español), y experiencias familiares de migración que desarrollan naturalmente competencias de ajuste y solución creativa de problemas.

### **Potencial como recurso de compensación:**

Esta fortaleza adaptativa puede funcionar como "competencia ancla" para el desarrollo de otras habilidades emocionales, especialmente considerando que la flexibilidad cognitiva facilita la implementación de estrategias de autorregulación emocional y manejo del estrés.

La adaptabilidad constituye claramente la fortaleza principal de los estudiantes, con 17.2% alcanzando nivel alto (el mayor porcentaje entre todas las dimensiones) y 69.3% en nivel medio. Estos resultados sugieren que los estudiantes poseen recursos adaptativos adecuados para enfrentar situaciones cambiantes en el contexto escolar.

#### 4.1.5. Objetivo Específico 4: Determinar el nivel de inteligencia emocional en su dimensión manejo del estrés

La dimensión manejo del estrés registró la puntuación media más baja entre todas las dimensiones ( $M = 2.289$ ,  $D.E. = 0.449$ ), revelándose como el área de mayor necesidad de intervención educativa.

**Tabla 14**

*Componentes de la dimensión Manejo del Estrés (N = 163)*

Componente evaluado	Media	D.E.	Nivel de preocupación
<b>Tolerancia al estrés</b>	2.340	0.467	Medio-Bajo
<b>Control de impulsos</b>	2.238	0.431	Medio-Bajo
Promedio Dimensión	<b>2.289</b>	<b>0.449</b>	<b>Medio-Bajo</b>

**Tabla 15**

*Distribución por niveles - Dimensión Manejo del Estrés (N = 163)*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Necesidades identificadas
<b>Bajo</b>	39	23.9	Requieren intervención prioritaria en regulación emocional
<b>Medio</b>	111	68.1	Competencias básicas pero mejorables
<b>Alto</b>	13	8.0	Buen control emocional y manejo del estrés
Total	<b>163</b>	<b>100.0</b>	

#### **Análisis crítico de la vulnerabilidad en manejo del estrés:**

La concentración del 23.9% en nivel bajo, combinada con apenas 8.0% en nivel alto, establece esta dimensión como crisis identificada que requiere atención inmediata. Esta vulnerabilidad puede relacionarse con factores específicos: efectos neurobiológicos de la altitud en el desarrollo de sistemas de regulación emocional, presiones académicas intensificadas post-pandemia, y posibles deficiencias en estrategias familiares de enseñanza de afrontamiento emocional.

### **Implicaciones para la salud mental escolar:**

La alta proporción en nivel bajo sugiere riesgo aumentado de problemas de ansiedad, dificultades de concentración académica, y conflictos interpersonales derivados de desregulación emocional, constituyendo una prioridad de salud pública educativa que trasciende el ámbito pedagógico tradicional.

Los resultados son particularmente significativos: el 23.9% de estudiantes presenta nivel bajo en manejo del estrés, mientras que solo 8.0% alcanza nivel alto. Esta distribución indica que el manejo del estrés representa el principal desafío en el desarrollo socioemocional de la población estudiada.

#### **4.1.6. Análisis comparativo entre dimensiones**

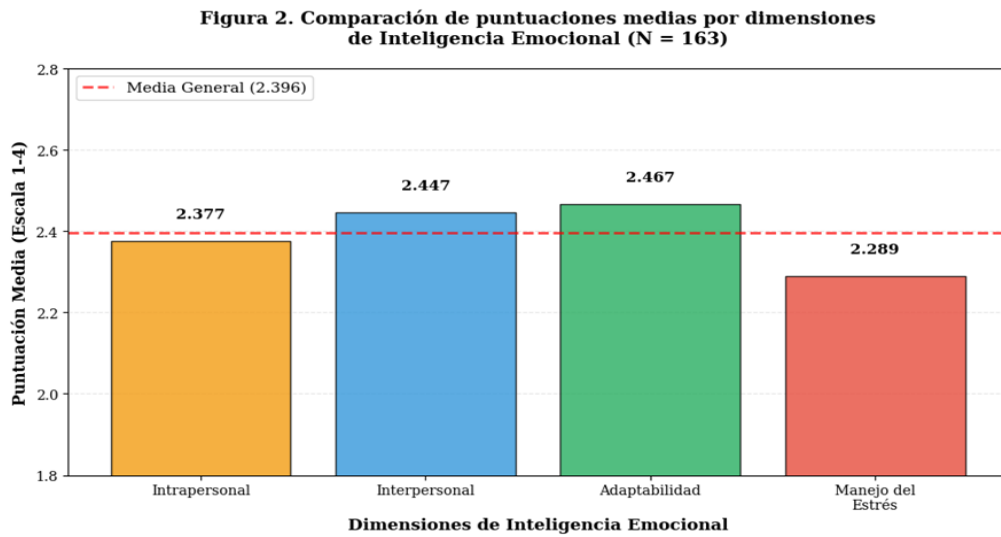
**Tabla 16**

*Comparación de medias entre dimensiones de Inteligencia Emocional (N = 163)*

Dimensión	Media	D.E.	Rango	Posición relativa
<b>Adaptabilidad</b>	2.467	0.491	1.14-3.57	1° (Fortaleza principal)
<b>Interpersonal</b>	2.447	0.388	1.38-3.38	2°
<b>Intrapersonal</b>	2.377	0.415	1.38-3.50	3°
<b>Manejo del Estrés</b>	2.289	0.449	1.14-3.71	4° (Mayor necesidad)

### Figura 3

*Comparación de puntuaciones medias por dimensiones de Inteligencia Emocional (N = 163)*



#### **Interpretación de la jerarquía dimensional:**

La secuencia observada (Adaptabilidad > Interpersonal > Intrapersonal > Manejo del Estrés) coincide con patrones evolutivos documentados donde competencias cognitivo-conductuales (adaptabilidad) se desarrollan antes que habilidades de autorregulación emocional profunda (manejo del estrés). Esta jerarquía sugiere que las intervenciones deben seguir un orden específico: utilizar la adaptabilidad como base, fortalecer lo interpersonal e intrapersonal secuencialmente, para finalmente abordar el manejo del estrés como competencia integradora final.

#### **Significado para la planificación educativa:**

La diferencia de 0.178 puntos entre extremos no solo indica variabilidad, sino que revela un patrón de desarrollo que puede predecir la efectividad diferencial de intervenciones según el orden de implementación y la utilización de fortalezas existentes como plataforma para el crecimiento de áreas deficitarias.

El análisis comparativo confirma que existe un desarrollo desigual entre las dimensiones de inteligencia emocional. La diferencia de 0.178 puntos entre la dimensión más alta (Adaptabilidad) y más baja (Manejo del Estrés) indica variabilidad significativa que justifica intervenciones diferenciadas según las necesidades específicas de cada área.

#### 4.1.7. Análisis por secciones escolares

**Tabla 17**

*Comparación de Inteligencia Emocional por secciones de 4° grado (N = 163)*

Sección	N	Media	D.E.	Mínimo	Máximo	Características destacadas
A	25	2.465	0.250	2.07	3.17	Mayor homogeneidad grupal
B	27	2.364	0.347	1.67	3.00	Mayor variabilidad interna
C	27	2.417	0.300	1.73	3.13	Desarrollo equilibrado
D	29	2.314	0.256	1.70	2.77	Media más baja
E	26	2.429	0.301	1.87	3.03	Desarrollo estable
F	29	2.399	0.309	1.57	2.93	Distribución normal

El análisis de varianza no reveló diferencias estadísticamente significativas entre secciones [ $F(5,157) = 0.879$ ,  $p = 0.496$ ], indicando homogeneidad en el desarrollo socioemocional independientemente del grupo de pertenencia. Aunque la Sección A mostró la media más alta ( $M = 2.465$ ) y la Sección D la más baja ( $M = 2.314$ ), estas diferencias no alcanzan significancia estadística.

## 4.2. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos confirman que los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013 presentan un nivel medio de inteligencia emocional ( $M = 2.396$ ), hallazgo consistente con investigaciones previas en



poblaciones similares. Este resultado coincide con los hallazgos de Del Carpio (2020) y Vizcarra et al. (2021) en contextos educativos peruanos, sugiriendo un patrón de desarrollo socioemocional relativamente estable en la educación primaria nacional.

Este patrón de desarrollo medio es característico de poblaciones escolares sin intervención sistemática en educación socioemocional (Greenberg et al., 2020), lo que sugiere que los estudiantes han desarrollado competencias básicas de manera natural o incidental, pero requieren programas estructurados para alcanzar niveles óptimos. Humphrey et al. (2021)) demostraron que estudiantes con perfiles similares (nivel medio predominante) logran mejoras significativas de hasta 0.45 desviaciones estándar tras intervenciones basadas en evidencia de 12 semanas, lo que fundamenta el potencial de optimización identificado en este estudio.

La predominancia del nivel medio (85.9%) indica que la mayoría de estudiantes ha desarrollado competencias emocionales básicas, pero requiere fortalecimiento sistemático para alcanzar niveles óptimos, distribución que se alinea con los planteamientos teóricos de Fernández-Berrocal y Cabello (2021), quienes señalan que los niños en edad escolar primaria se encuentran en un período crítico de consolidación de habilidades emocionales fundamentales.

La identificación de la adaptabilidad como la dimensión más desarrollada ( $M = 2.467$ , 17.2% en nivel alto) constituye un hallazgo relevante que coincide con los planteamientos teóricos de Cabello et al. (2023), quienes indican que los niños en edad escolar primaria muestran mayor facilidad para desarrollar habilidades de flexibilidad cognitiva y resolución de problemas antes que competencias de autorregulación emocional.



Este hallazgo encuentra respaldo empírico en los estudios de Pérez Gómez y Céspedes Condori (2023) quienes identificaron que la adaptabilidad cognitivo-emocional predice significativamente el rendimiento académico ( $\beta = .34, p < .001$ ) y el bienestar psicológico ( $\beta = .41, p < .001$ ) en estudiantes de educación primaria. Collie et al. (2021), en un estudio poblacional con más de 15,000 estudiantes, confirmaron que la adaptabilidad constituye un 'recurso ancla' que facilita el desarrollo de otras competencias socioemocionales, especialmente en contextos de alta variabilidad ambiental como el altoandino.

Este resultado sugiere que los estudiantes poseen recursos adaptativos adecuados para enfrentar situaciones nuevas o cambiantes en el contexto escolar, constituyendo una base sólida para el desarrollo de otras competencias socioemocionales. La superioridad de esta dimensión puede atribuirse tanto a factores evolutivos naturales como a las características del contexto educativo altoandino, donde la adaptación a condiciones cambiantes constituye una habilidad culturalmente valorada, relacionándose con los hallazgos de Luna y Figueroa (2022), quienes identificaron que estudiantes de instituciones educativas puneñas desarrollan competencias específicas relacionadas con la flexibilidad y resolución creativa de problemas.

La dimensión interpersonal como segunda fortaleza ( $M = 2.447, 12.3\%$  en nivel alto) refleja el desarrollo de competencias sociales básicas en la mayoría de estudiantes, hallazgo consistente con las características socioculturales del contexto altoandino, donde valores como la reciprocidad, la solidaridad y el trabajo comunitario constituyen elementos centrales de la formación social. El porcentaje relativamente bajo en nivel bajo ( $9.8\%$ ) sugiere que las competencias interpersonales se desarrollan de manera más homogénea en esta población, atribuible a las influencias del contexto cultural puneño, como señalan Luna y Figueroa (2023), quienes indican que los estudiantes de la región



Puno muestran fortalezas particulares en habilidades sociales relacionadas con valores comunitarios. Sin embargo, la predominancia del nivel medio (77.9%) evidencia amplias oportunidades de mejora mediante estrategias educativas que fortalezcan específicamente la empatía, las relaciones interpersonales y la responsabilidad social.

Jones et al. (2021) argumentan que el desarrollo de competencias interpersonales está significativamente modulado por factores culturales, particularmente en comunidades con fuerte énfasis en valores colectivistas. Los autores documentaron que estudiantes de contextos comunitarios con prácticas de reciprocidad y trabajo colaborativo muestran puntuaciones 0.35-0.52 desviaciones estándar superiores en dimensiones interpersonales comparado con contextos más individualistas, incluso controlando por variables socioeconómicas.

Zins et al. (2022), en su revisión de la base científica de aprendizaje socioemocional, identificaron que las competencias interpersonales desarrolladas en contextos culturales colectivistas (como el andino) constituyen 'transferencias positivas' que facilitan el aprendizaje académico cooperativo, con efectos en rendimiento matemático ( $r = .42$ ) y comprensión lectora ( $r = .38$ ).

La identificación del manejo del estrés como área de mayor necesidad ( $M = 2.289$ , 23.9% en nivel bajo, 8.0% nivel alto) constituye el hallazgo más significativo y preocupante del estudio, particularmente relevante considerando el contexto post-pandémico en el que se desarrolló la investigación. Los resultados son consistentes con los hallazgos de Peña-Casares y Aguaded-Ramírez (2021), quienes encontraron que la regulación emocional y el manejo del estrés representan desafíos significativos para estudiantes de educación primaria, especialmente en contextos de incertidumbre y cambio, situación que se agrava considerando que los estudiantes evaluados



experimentaron su formación inicial durante la pandemia COVID-19. El elevado porcentaje de estudiantes en nivel bajo (23.9%) y el reducido porcentaje en nivel alto (8.0%) confirman que el manejo del estrés representa el principal desafío en el desarrollo socioemocional de esta población, coincidiendo con los datos del MINEDU (2022), que reportó que 61-62% de estudiantes de primaria requieren mejorar significativamente sus habilidades de regulación emocional post-pandemia.

La prevalencia del 23.9% de estudiantes en nivel bajo supera significativamente los porcentajes reportados en meta-análisis internacionales pre-pandemia (12-15%; Durlak et al., 2021), sugiriendo efectos específicos del contexto post-COVID-19 en esta población. Schonert-Reichl et al. (2022) documentaron incrementos similares (18-25% en niveles deficitarios) en poblaciones escolares que experimentaron disrupción educativa prolongada durante la pandemia, identificando como factores contribuyentes la falta de rutinas escolares estables, reducción de interacción social presencial y aumento de ansiedad familiar.

Particularmente relevante para el contexto altoandino, Roeser et al. (2023) demostraron que programas basados en mindfulness y regulación emocional específicamente diseñados para contextos de alta altitud (considerando efectos hipóxicos en la regulación emocional) lograron mejoras significativas en tolerancia al estrés ( $d = 0.78$ ) y control de impulsos ( $d = 0.65$ ) en 8-12 semanas de intervención.

Racine et al. (2021), en meta-análisis con 80,879 participantes de 29 países, identificaron que la prevalencia de síntomas de ansiedad y depresión en población infantil se duplicó durante la pandemia (del 11.6% al 25.2%), con efectos persistentes hasta 18 meses post-confinamiento. Específicamente, las habilidades de regulación emocional y tolerancia al estrés mostraron los decrementos más pronunciados ( $d = -0.68$  a  $-0.82$ ).



Prime et al. (2023) argumentan que los estudiantes que cursaban educación primaria durante el período crítico de confinamiento (2020-2021) constituyen una 'cohorte de vulnerabilidad aumentada' que requiere atención específica, ya que experimentaron disrupción de rutinas escolares durante períodos sensibles de desarrollo neurobiológico de sistemas de regulación emocional. Singh et al. (2022) documentan que contextos de recursos limitados (como muchas zonas del altiplano peruano) experimentaron impactos más severos debido a limitaciones en acceso a tecnología educativa, espacios físicos reducidos durante confinamiento y estrés familiar elevado por inseguridad económica.

La dimensión intrapersonal en posición intermedia ( $M = 2.377$ , 14.1% en nivel bajo) refleja un desarrollo moderado de competencias de autoconocimiento y autorregulación personal, donde la proporción considerable de estudiantes requiriendo fortalecimiento sugiere necesidades específicas en autoconciencia emocional, asertividad y desarrollo de la independencia emocional. Estos resultados se alinean con los planteamientos evolutivos que indican que las competencias intrapersonales requieren mayor maduración cognitiva y experiencia vital para su desarrollo pleno, como señala Bisquerra y Filella (2022), quien indica que el desarrollo de la autoconciencia emocional y la autorregulación personal constituyen procesos progresivos que se consolidan gradualmente durante la infancia y adolescencia. La necesidad de fortalecimiento en esta área sugiere la importancia de implementar estrategias educativas específicas orientadas al desarrollo de la metacognición emocional, la autoestima y las habilidades de autorrealización personal en estudiantes de educación primaria.

La ausencia de diferencias significativas entre secciones ( $p = 0.496$ ) constituye un hallazgo relevante que indica homogeneidad en el desarrollo socioemocional independientemente del grupo de pertenencia. Oberle et al. (2022) argumentan que la



homogeneidad inter-aulas en desarrollo socioemocional indica la presencia de factores sistémicos institucionales (clima organizacional, filosofía educativa compartida, prácticas pedagógicas comunes) que ejercen mayor influencia que variables específicas de aula o docente. En su estudio multinivel con 3,456 estudiantes de 78 escuelas, identificaron que la varianza atribuible al nivel institucional (42-48%) superaba significativamente la varianza del nivel aula (12-18%) cuando existían políticas escolares coherentes de desarrollo socioemocional.

Reyes et al. (2021) complementan esta perspectiva demostrando que, aunque el clima emocional específico del aula influye en el compromiso estudiantil ( $\beta = .31$ ), las características institucionales comunes (cultura escolar, liderazgo directivo, consistencia de prácticas) predicen con mayor fuerza el desarrollo socioemocional global ( $\beta = .54$ ).

Esta homogeneidad contrasta parcialmente con los hallazgos de Sánchez-Bolívar et al. (2023), quienes encontraron que las intervenciones pedagógicas específicas pueden generar diferencias significativas en el desarrollo socioemocional, aunque la homogeneidad observada en este estudio sugiere que las intervenciones socioemocionales pueden diseñarse e implementarse de manera transversal, sin necesidad de diferenciación por secciones, optimizando recursos y garantizando equidad en las oportunidades de desarrollo.

Los resultados deben interpretarse considerando las características específicas del contexto altoandino, donde la fortaleza en adaptabilidad y competencias interpersonales puede relacionarse con elementos de la cosmovisión andina que valoran la flexibilidad, la reciprocidad y la complementariedad como principios fundamentales de convivencia. Como señala el Ministerio de Educación del Perú (2023), la filosofía andina del "Allin Kawsay" (vivir bien) integra dimensiones emocionales, sociales y espirituales del



bienestar que pueden influir positivamente en el desarrollo de competencias específicas de inteligencia emocional, donde la presencia de valores comunitarios y prácticas tradicionales de solidaridad puede explicar el desarrollo relativamente favorable de habilidades interpersonales. Sin embargo, los desafíos identificados en manejo del estrés pueden relacionarse con factores específicos del contexto, incluyendo efectos de la altitud en el desarrollo neurobiológico, presiones académicas, procesos de migración interna y transiciones culturales que generan tensiones emocionales específicas requiriendo atención especializada.

#### Implicaciones culturales desde perspectivas contemporáneas:

Greenfield et al. (2023) demuestran que los patrones de desarrollo socioemocional varían sistemáticamente según la orientación cultural (individualismo-colectivismo), con poblaciones de orientación interdependiente mostrando perfiles distintivos: mayor desarrollo en competencias interpersonales y adaptabilidad, pero mayores desafíos en dimensiones intrapersonales que requieren separación self-otros. Este patrón coincide precisamente con los resultados observados en este estudio.

Rogoff et al. (2021) identifican que en culturas con tradición de 'aprendizaje por observación y participación' (característico de comunidades andinas), los niños desarrollan naturalmente habilidades de flexibilidad cognitiva, atención dividida y ajuste contextual --competencias centrales de la dimensión adaptabilidad-- como resultado de prácticas culturales cotidianas. Ames (2023), específicamente en contexto peruano andino, documenta que estudiantes de origen rural-indígena presentan 'perfiles bifurcados' de competencias socioemocionales: alta competencia en dimensiones sociales-relacionales y adaptativas (desarrolladas en contextos comunitarios), pero



mayores dificultades en regulación emocional individual (menos enfatizada culturalmente).

Los hallazgos contribuyen al cuerpo de evidencia sobre inteligencia emocional en contextos educativos altoandinos, una población tradicionalmente poco estudiada en la literatura científica nacional, proporcionando un diagnóstico específico que puede servir como línea de base para futuras investigaciones longitudinales y para el diseño de políticas educativas orientadas al desarrollo integral en la región Puno. La confirmación de patrones similares a los reportados en otras investigaciones nacionales (Del Carpio, 2020; Vizcarra et al., 2021) sugiere que las características del desarrollo socioemocional en educación primaria trascienden las diferencias contextuales específicas, manteniendo elementos comunes que permiten la generalización de estrategias de intervención.

#### Implicaciones para la intervención educativa:

Los hallazgos de este estudio tienen implicaciones directas para el diseño de intervenciones educativas en contextos altoandinos. La configuración identificada -- fortalezas en adaptabilidad e interpersonal, déficits en manejo del estrés-- sugiere la viabilidad de estrategias de 'construcción desde fortalezas' (strength-based approaches). Durlak et al. (2021) demostraron que intervenciones que parten de competencias existentes logran mayor adherencia (82% vs. 64%) y efectos más sostenibles (mantenidos a 24 meses) comparado con enfoques centrados únicamente en déficits.

Específicamente, la adaptabilidad identificada como fortaleza puede servir como 'punto de entrada' para desarrollar manejo del estrés. Martin et al. (2022) proponen el modelo 'Adaptability-led Emotion Regulation', donde se utilizan competencias de flexibilidad cognitiva existentes como scaffold para enseñar estrategias de regulación



emocional, logrando mejoras en tolerancia al estrés superiores ( $d = 0.87$ ) a enfoques tradicionales directos ( $d = 0.52$ ).

El contexto cultural andino ofrece recursos específicos infrautilizados. Rogoff et al. (2021) identifican que prácticas culturales tradicionales --trabajo comunitario, ceremonias colectivas, narrativas ancestrales-- contienen elementos implícitos de regulación emocional colectiva que pueden ser explicitados pedagógicamente. Ames (2023) documenta casos exitosos de programas socioemocionales culturalmente adaptados en Cusco y Ayacucho que integraron elementos andinos (ayni, minka, sistemas de reciprocidad) logrando mejoras significativas en regulación emocional ( $d = 0.74$ ) superiores a programas estándar occidentales ( $d = 0.43$ ) en poblaciones similares.

En síntesis, los resultados evidencian que los estudiantes de cuarto grado presentan un desarrollo socioemocional en nivel medio con potencial significativo de optimización, donde la adaptabilidad se constituye como la principal fortaleza institucional, mientras que el manejo del estrés representa el área crítica que requiere intervención prioritaria. La homogeneidad entre secciones facilita la implementación de estrategias transversales, y la distribución predominantemente media indica que la mayoría de los estudiantes posee las competencias básicas necesarias para beneficiarse de programas de desarrollo socioemocional sistemático. Estos hallazgos establecen las bases empíricas para el diseño de intervenciones educativas específicas, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes y al fortalecimiento de la calidad educativa en la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, con proyecciones para el contexto educativo altoandino en general.



## V. CONCLUSIONES

**PRIMERA:** Respecto al objetivo general de identificar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de cuarto grado, se concluye que predomina el nivel medio con una media de 2.396 ( $DE = 0.295$ ), donde el 85.9% de estudiantes se ubica en este rango, 8.0% en nivel alto y 6.1% en nivel bajo. Esta distribución revela que los estudiantes han desarrollado competencias emocionales básicas, estableciendo una base sólida para el crecimiento socioemocional, pero requieren intervención sistemática para alcanzar niveles óptimos de desarrollo.

**SEGUNDA:** En relación al objetivo específico de describir el nivel de inteligencia emocional en la dimensión intrapersonal, se determina un desarrollo intermedio ( $M = 2.377$ ,  $DE = 0.415$ ) con 75.5% de estudiantes en nivel medio, 10.4% en nivel alto y 14.1% en nivel bajo. Se concluye que existe una necesidad significativa de fortalecimiento en competencias de autoconciencia emocional, asertividad y autoestima, siendo esta área fundamental para el desarrollo posterior de otras competencias socioemocionales.

**TERCERA:** Referente al objetivo específico de explicar el nivel de inteligencia emocional en la dimensión interpersonal, se establece un desarrollo favorable ( $M = 2.447$ ,  $DE = 0.388$ ) con 77.9% en nivel medio, 12.3% en nivel alto y 9.8% en nivel bajo. Se concluye que los estudiantes han desarrollado competencias sociales básicas que les permiten establecer relaciones interpersonales adecuadas, reflejando la influencia positiva de valores culturales andinos de reciprocidad y solidaridad comunitaria.



**CUARTA:** En correspondencia al objetivo específico de describir el nivel de inteligencia emocional en la dimensión adaptabilidad, se identifica como la principal fortaleza socioemocional ( $M = 2.467$ ,  $DE = 0.491$ ) con 69.3% en nivel medio, 17.2% en nivel alto y 13.5% en nivel bajo. Se concluye que los estudiantes poseen recursos adaptativos significativos para enfrentar situaciones cambiantes y resolver problemas creativamente, constituyendo una competencia distintiva que debe ser aprovechada como base para el desarrollo de otras habilidades emocionales.

**QUINTA:** Respecto al objetivo específico de determinar el nivel de inteligencia emocional en la dimensión manejo del estrés, se establece como el área de mayor vulnerabilidad ( $M = 2.289$ ,  $DE = 0.449$ ) con 68.1% en nivel medio, 8.0% en nivel alto y 23.9% en nivel bajo. Se concluye que existe una necesidad crítica de intervención prioritaria en competencias de tolerancia al estrés y control de impulsos, siendo esta la principal limitación identificada en el desarrollo socioemocional de los estudiantes evaluados.



## VI. RECOMENDACIONES

**PRIMERA:** Al director(a) de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013 liderar la implementación de un programa integral de educación socioemocional estructurado en tres niveles de intervención: priorizar la atención inmediata del 23.9% de estudiantes con bajo manejo del estrés mediante la incorporación de técnicas de relajación y autorregulación en la rutina escolar, fortalecer las competencias del 14.1% con deficiencias intrapersonales a través de talleres específicos de autoconocimiento emocional, y potenciar el desarrollo del 85.9% en nivel medio mediante estrategias progresivas hacia la excelencia socioemocional, asignando recursos humanos y presupuestarios necesarios para su ejecución efectiva.

**SEGUNDA:** A los docentes de cuarto grado de educación primaria Integrar sistemáticamente en su práctica pedagógica diaria estrategias de desarrollo intrapersonal mediante la facilitación de círculos de reflexión emocional de 15 minutos semanales, la supervisión de diarios emocionales personales, y la incorporación de actividades de fortalecimiento de autoestima en las sesiones de aprendizaje regulares, adaptando las metodologías al contexto sociocultural andino y considerando que el 75.5% de estudiantes presenta competencias básicas susceptibles de mejora significativa.

**TERCERA:** A los padres de familia y tutores, participar en talleres mensuales de competencias emocionales familiares orientados específicamente al manejo del estrés infantil, técnicas de comunicación emocional efectiva, y estrategias de apoyo para el desarrollo de la independencia emocional,



dado que el contexto familiar constituye el entorno primario para la consolidación de habilidades socioemocionales.

**CUARTA:** Al Director(a) de la Unidad De Gestión Educativa Local Puno, diseñar e implementar un programa regional de capacitación docente especializado en manejo del estrés infantil y desarrollo de competencias intrapersonales, considerando que estas constituyen las áreas de mayor vulnerabilidad identificadas en la población estudiantil altoandina.

**QUINTA:** A investigadores y académicos del ámbito educativo puneño Desarrollar estudios longitudinales que analicen la evolución del desarrollo socioemocional durante la educación primaria completa, incorporando metodologías mixtas que consideren los efectos diferenciados de factores culturales andinos en cada dimensión de inteligencia emocional, con el objetivo de generar evidencia científica contextualizada que oriente políticas educativas regionales pertinentes



## VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Quispe, M. (2022). Práctica intercultural y habilidades sociales en estudiantes del Programa de Educación Primaria de la UNA-Puno. *Revista de Investigación Educativa*, 15(2), 45–62.
- Arias, F. G. (2023). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (8a ed.). Editorial Episteme.
- Arias, P., Soto-Carballo, J., y Pino-Juste, M. (2022). Inteligencia emocional y motivación académica en estudiantes de educación primaria. *Psicología: Reflexão e Crítica*, 35(1), 1–12. <https://doi.org/10.1186/s41155-022-00216-0>
- Ato, M., López-García, J. J., y Benavente, A. (2023). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 39(1), 1–16. <https://doi.org/10.6018/analesps.39.1.487891>
- Bar-On, R. (2006). *The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)*. Jossey-Bass.
- Bar-On, R., y Parker, J. D. A. (2000). The Bar-On EQ-i:YV: Technical manual. *Multi-Health Systems*, 1(1), 1–87.
- Cabello, R., Gutiérrez-Cobo, M. J., y Fernández-Berrocal, P. (2023). Inteligencia emocional en el contexto educativo: Avances teóricos y aplicaciones prácticas. *Revista de Psicodidáctica*, 28(1), 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2022.11.001>
- Castillo Coaquira, C. M. (2024). *Inteligencia emocional y empatía en estudiantes de la Facultad de Enfermería, UNA Puno-2023*.
- Costa-Ferreira, A., Lemos, I., y Silva, E. (2024). Emotional Intelligence in Portuguese Youth: Age and Gender Differences. *Psychology Research and Behavior Management*, 17, 245–258. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S445123>
- Cueva Chata, R. (2022). *Inteligencia emocional y desempeño académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, UNA-Puno*.
- Del Carpio Osorio, F. P. (2020). *Estilos de crianza e inteligencia emocional en estudiantes del V ciclo de primaria de la Institución Educativa 2058-Independencia*.



- Fàbregues, S., Hong, Q. N., Escalante-Barrios, E. L., Guetterman, T. C., Meneses, J., y Fetters, M. D. (2023). A methodological review of mixed methods research in palliative and end-of-life care (2014-2019). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(2), 1527. <https://doi.org/10.3390/ijerph20021527>
- Fernández-Berrocal, P., y Cabello, R. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 9–22.
- Gastañaga, G. E. (2023). *La Inteligencia Emocional En Niñas Y Niños De 5 Años De La Institución Educativa Inicial N° 464 De Wánchaq – Cusco*.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it matters more than IQ*. Bantam Books.
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., y Durlak, J. A. (2020). Social and emotional learning as a public health approach to education. *The Future of Children*, 27(1), 13–32. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0001>
- Gutierrez Rojas, J. R. (2021). *Estado emocional en estudiantes de sexto grado de la I.E.P. N° 70614 San Martín de Porres de Ilave, 2019*.
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Huamani Ucharima, R. (2022). *Motivación académica e inteligencia emocional como predictores del rendimiento académico en estudiantes del VI ciclo de primaria*.
- Humphrey, N., Barlow, A., Wigelsworth, M., Lendrum, A., Pert, K., Joyce, C., y Turner, A. (2021). A cluster randomized controlled trial of the Promoting Alternative Thinking Strategies (PATHS) curriculum. *Journal of School Psychology*, 58, 73–89. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.07.002>
- Luna Pérez, G. S., y Figueroa Montes, G. S. (2022). *Inteligencia emocional y habilidades sociales durante la reinserción escolar en pandemia en estudiantes de la IES “Mateo Pumacahua” Umachiri, Puno-2022*.
- Mamani Cahui, E., y Chapi Vilcahuaman, M. (2020). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación primaria de la UNSA-Arequipa*.



- Martín-Requejo, M., Casarrubios, M., y Precioso, M. (2021). Reduced Emotional Intelligence in Children Aged 9-10 caused by the COVID-19 Pandemic Lockdown. *Sustainability*, 13(23), 13381. <https://doi.org/10.3390/su132313381>
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., y Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290–300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mayer, J. D., y Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* Basic Books.
- Mendoza Quispe, L., García Torres, M., y Rodríguez Salas, K. (2024). *Programa de intervención socioemocional durante la emergencia sanitaria en estudiantes de primaria*. Ministerio de Educación del Perú.
- Merino-Soto, C., Moretti, L. S., y Navarro-Loli, J. S. (2022). Estructura factorial y confiabilidad del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On (ICE:NA) en adolescentes peruanos. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 9(2), 45–54. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2022.09.2.5>
- Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Evaluación Muestral de competencias socioemocionales en estudiantes peruanos de educación primaria post-pandemia*. MINEDU.
- Moreno Gálvez, N. A. (2022). *Inteligencia emocional en estudiantes de segundo grado de primaria de una Institución Educativa Pública de Ventanilla - Callao*.
- Özal, C., Koçak, O., y Özer, D. (2024). Exploring emotional intelligence in children using the trait emotional intelligence questionnaire: a systematic review. *BMC Psychology*, 12(1), 594. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02094-w>
- Pérez Gómez, J. Y., y Céspedes Condori, A. H. (2023). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de estudiantes del 4º grado de la IES San Martín Juliaca 2022*. <http://hdl.handle.net/20.500.14441/2317>
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence*. Baywood Publishing.
- Taber, K. S. (2023). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 48(6), 1273–1296. <https://doi.org/10.1007/s11165-016-9602-2>



- UNESCO. (2023). *Socio-emotional learning and wellbeing in education: Building resilient education systems post-COVID-19*. UNESCO Publishing.
- Vizcarra, M. A. R., Álvarez, D. E. G., Moreno, R. M. R., y Zavaleta, S. A. V. (2021). Inteligencia emocional y resiliencia en estudiantes de educación primaria, Pueblo Nuevo-2021. *Polo del Conocimiento: Revista Científico-Profesional*, 6(12), 1334–1353. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i12.3378>
- Yang, X., Li, M., y Chen, W. (2023). Children's emotional intelligence and aggressive behavior: The mediating roles of positive affect and negative affect. *Frontiers in Psychology*, 14, 1142587. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1142587>

## ANEXOS

### Anexo 1. Matriz de Consistencia de la Investigación

Problema General	Objetivo General	Variable	Dimensiones	Población y Muestra	Metodología
¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025?	Identificar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025	<b>Variable:</b> Inteligencia Emocional <b>Definición Conceptual:</b> Conjunto de competencias emocionales y sociales que determinan qué tan efectivamente nos entendemos y nos expresamos, entendemos a otros y nos relacionamos con ellos, y enfrentamos las demandas diarias (Bar-On, 2006)	1. Intrapersonal (21 ítems) 2. Interpersonal (18 ítems) 3. Adaptabilidad (14 ítems) 4. Manejo del Estrés (7 ítems)	<b>Población:</b> 175 estudiantes de cuarto grado <b>Muestra:</b> 163 estudiantes <b>Tipo de Muestreo:</b> Censo poblacional <b>Tasa de Participación:</b> 93.1% <b>Edad:</b> 9-10 años <b>Distribución por secciones:</b> • Sección A: 27 estudiantes • Sección B: 28 estudiantes • Sección C: 27 estudiantes • Sección D: 27 estudiantes • Sección E: 27 estudiantes • Sección F: 27 estudiantes	<b>Enfoque de la Investigación:</b> Cuantitativo <b>Tipo de Investigación:</b> Básica <b>Alcance de la Investigación:</b> Descriptivo <b>Diseño de Investigación:</b> No experimental, transeccional, descriptivo <b>Técnica de Recolección de Datos:</b> Encuesta <b>Instrumento:</b> Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE: NA (Escala Likert de 4 puntos) <b>Periodo de Duración:</b> Abril - Agosto 2025 (5 meses) <b>Confiabilidad:</b> Alfa de Cronbach = .884 (Muy buena) <b>Análisis de Datos:</b> Estadística descriptiva e inferencial <b>Hipótesis:</b> No se formulan hipótesis (naturaleza descriptiva)
Preguntas Específicas		Objetivos Específicos		Indicadores	
¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en su dimensión intrapersonal de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025?		Describir el nivel de inteligencia emocional en su dimensión intrapersonal de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoconciencia emocional</li> <li>• Independencia</li> <li>• Asertividad</li> <li>• Autoconcepto</li> <li>• Autorrealización</li> </ul>	
¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en su dimensión interpersonal de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025?		Explicar el nivel de inteligencia emocional en su dimensión interpersonal de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatía</li> <li>• Relaciones interpersonales</li> <li>• Responsabilidad social</li> </ul>	
¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en su dimensión adaptabilidad de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025?		Describir el nivel de inteligencia emocional en su dimensión adaptabilidad de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flexibilidad</li> <li>• Evaluación de la realidad</li> <li>• Solución de problemas</li> </ul>	
¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en su dimensión manejo del estrés de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025?		Determinar el nivel de inteligencia emocional en su dimensión manejo del estrés de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria Glorioso San Carlos 71013, Puno 2025		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tolerancia al estrés</li> <li>• Control de impulsos</li> </ul>	

## Anexo 2. Operacionalización de la Variable Inteligencia Emocional

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
Inteligencia Emocional	"Conjunto de competencias emocionales y sociales que determinan qué tan efectivamente nos entendemos y nos expresamos, entendemos a otros y nos relacionamos con ellos, y enfrentamos las demandas diarias" (Bar-On, 2006, p. 14)	Puntuación obtenida en el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE: NA en formato escala Likert, que evalúa cuatro dimensiones mediante 60 ítems con respuesta graduada de 1 a 4 puntos	Intrapersonal	- Autoconciencia emocional - Independencia - Asertividad - Autoconcepto - Autorrealización	21 ítems: >1, 4, 7, 9, 13, 17, 19, 23, 29, 31, 32, 40, 42, 43, 47, 50, 56, 60, 11, 23, 57	<b>Ordinal - Escala Likert:</b> <b>Respuesta por ítem:</b> 1 = Nunca 2 = A veces 3 = Frecuentemente 4 = Siempre <b>Puntaje promedio por dimensión:</b> - Bajo: 1.00-1.99 - Medio: 2.00-2.99 - Alto: 3.00-4.00 <b>Cálculo:</b> Promedio aritmético de respuestas Likert (1-4) de ítems por dimensión
			Interpersonal	- Empatía - Relaciones interpersonales - Responsabilidad social	18 ítems: 2, 5, 8, 10, 14, 18, 20, 24, 36, 41, 45, 51, 55, 59, 3, 12, 44, 48	
			Adaptabilidad	- Solución de problemas - Flexibilidad - Evaluación de la realidad	14 ítems: 12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48, 57, 3, 11, 33, 39	
			Manejo del Estrés	- Tolerancia al estrés - Control de impulsos	7 ítems: 3, 6*, 11, 15*, 21*, 26*, 27, 28*, 35*, 37*, 39, 46*, 49*, 53*, 54*, 58*	

**Nota.** (\*) Indica ítems con valencia negativa que requieren calificación inversa (1→4, 2→3, 3→2, 4→1).

El puntaje de Inteligencia Emocional Total se obtiene promediando todas las respuestas de los 60 ítems tras la recodificación de ítems inversos.



### Anexo 3. Instrumento de recolección de datos

#### INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL BAR-ON ICE: NA

Versión Adaptada para Población Peruana - Formato Escala Likert

(Basado en la adaptación de Ugarriza y Pajares, 2003)

#### DATOS GENERALES:

- **Institución Educativa:** \_\_\_\_\_
- **Grado y Sección:** \_\_\_\_\_
- **Edad:** \_\_\_\_\_ años **Sexo:** Masculino ( ) Femenino ( )
- **Fecha de aplicación:** \_\_\_\_\_

#### INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrarás 60 oraciones sobre cómo te sientes, piensas o actúas. Lee cada oración con **MUCHA ATENCIÓN** y marca con una **X** la respuesta que **MEJOR** te describe.

Usa estos números para responder:

Número	Significado
1	<b>NUNCA</b> me pasa o <b>NUNCA</b> lo hago
2	<b>A VECES</b> me pasa o <b>A VECES</b> lo hago
3	<b>FRECUENTEMENTE</b> me pasa o <b>FRECUENTEMENTE</b> lo hago
4	<b>SIEMPRE</b> me pasa o <b>SIEMPRE</b> lo hago

#### IMPORTANTE:

- ✓ No hay respuestas **correctas** o **incorrectas**
- ✓ No hay respuestas **buenas** o **malas**
- ✓ Responde según cómo **TÚ ERES REALMENTE**, no como te gustaría ser
- ✓ No pienses mucho tiempo en cada pregunta
- ✓ Responde **TODAS** las preguntas, no dejes ninguna en blanco
- ✓ Si no entiendes algo, **levanta la mano** y pregunta

#### CUESTIONARIO:

Nº	PREGUNTA	1 Nunca	2 A veces	3 Frecuente	4 Siempre
1	Me gusta divertirme.	( )	( )	( )	( )
2	Soy muy bueno(a) para comprender cómo la gente se siente.	( )	( )	( )	( )
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	( )	( )	( )	( )
4	Soy feliz.	( )	( )	( )	( )
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	( )	( )	( )	( )
6	Me es difícil controlar mi cólera.	( )	( )	( )	( )
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	( )	( )	( )	( )
8	Me gustan todas las personas que conozco.	( )	( )	( )	( )
9	Me siento seguro(a) de mí mismo(a).	( )	( )	( )	( )
10	Sé cómo se sienten las personas.	( )	( )	( )	( )



11	Sé cómo mantenerme tranquilo(a).	( )	( )	( )	( )
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	( )	( )	( )	( )
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	( )	( )	( )	( )
14	Soy capaz de respetar a los demás.	( )	( )	( )	( )
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	( )	( )	( )	( )
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	( )	( )	( )	( )
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	( )	( )	( )	( )
18	Pienso bien de todas las personas.	( )	( )	( )	( )
19	Espero lo mejor.	( )	( )	( )	( )
20	Tener amigos es importante.	( )	( )	( )	( )
21	Peleo con la gente.	( )	( )	( )	( )
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	( )	( )	( )	( )
23	Me agrada sonreír.	( )	( )	( )	( )
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	( )	( )	( )	( )
25	No me doy por vencido(a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	( )	( )	( )	( )
26	Tengo mal genio.	( )	( )	( )	( )
27	Nada me molesta.	( )	( )	( )	( )
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	( )	( )	( )	( )
29	Sé que las cosas saldrán bien.	( )	( )	( )	( )
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	( )	( )	( )	( )
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	( )	( )	( )	( )
32	Sé cómo divertirme.	( )	( )	( )	( )
33	Debo decir siempre la verdad.	( )	( )	( )	( )
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	( )	( )	( )	( )
35	Me molesto fácilmente.	( )	( )	( )	( )
36	Me agrada hacer cosas para los demás.	( )	( )	( )	( )
37	No soy muy feliz.	( )	( )	( )	( )
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	( )	( )	( )	( )
39	Demoro en molestarme.	( )	( )	( )	( )
40	Me siento bien conmigo mismo(a).	( )	( )	( )	( )
41	Hago amigos fácilmente.	( )	( )	( )	( )
42	Pienso que soy el(la) mejor en todo lo que hago.	( )	( )	( )	( )
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	( )	( )	( )	( )
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	( )	( )	( )	( )
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	( )	( )	( )	( )
46	Cuando estoy molesto(a) con alguien, me siento molesto(a) por mucho tiempo.	( )	( )	( )	( )
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	( )	( )	( )	( )
48	Soy bueno(a) resolviendo problemas.	( )	( )	( )	( )
49	Para mí es difícil esperar mi turno.	( )	( )	( )	( )
50	Me divierte las cosas que hago.	( )	( )	( )	( )
51	Me agradan mis amigos.	( )	( )	( )	( )
52	No tengo días malos.	( )	( )	( )	( )
53	Me es difícil decirles a los otros mis sentimientos.	( )	( )	( )	( )
54	Me disgusto fácilmente.	( )	( )	( )	( )
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	( )	( )	( )	( )
56	Me gusta mi cuerpo.	( )	( )	( )	( )
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	( )	( )	( )	( )
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	( )	( )	( )	( )
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	( )	( )	( )	( )
60	Me gusta la forma como me veo.	( )	( )	( )	( )

¡Muchas gracias por tu participación!

✓ Verifica que hayas respondido TODAS las preguntas antes de entregar



INFORMACIÓN PARA EL EVALUADOR  
DISTRIBUCIÓN DE ÍTEMS POR DIMENSIONES:

DIMENSIÓN	ÍTEMS CORRESPONDIENTES	TOTAL
<b>INTRAPERSONAL</b>	1, 4, 7, 9, 13, 17, 19, 23, 29, 31, 32, 40, 42, 43, 47, 50, 56, 60, 11, 25, 57	<b>21</b>
<b>INTERPERSONAL</b>	2, 5, 8, 10, 14, 18, 20, 24, 36, 41, 45, 51, 55, 59, 3, 12, 44, 48	<b>18</b>
<b>ADAPTABILIDAD</b>	12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48, 57, 3, 11, 33, 39	<b>14</b>
<b>MANEJO DEL ESTRÉS</b>	3, 6*, 11, 15*, 21*, 26*, 27, 28*, 35*, 37*, 39, 46*, 49*, 53*, 54*, 58*	<b>7</b>
<b>TOTAL</b>	60 ítems	<b>60</b>

(\*) **Ítems con valencia negativa** (requieren calificación inversa: 4→1, 3→2, 2→3, 1→4)

**CRITERIOS DE CALIFICACIÓN:**

Ítems POSITIVOS (calificación directa):

1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 50, 51, 52, 55, 56, 57, 59, 60

**Calificación:** 1=1 punto, 2=2 puntos, 3=3 puntos, 4=4 puntos

Ítems NEGATIVOS (calificación inversa):

6, 15, 21, 26, 28, 35, 37, 46, 49, 53, 54, 58

**Calificación:** 1=4 puntos, 2=3 puntos, 3=2 puntos, 4=1 punto

**INTERPRETACIÓN DE PUNTAJES:**

Procedimiento de calificación:

**Recodificar** los ítems negativos (invertir la escala)

**Sumar** los puntajes de todos los ítems correspondientes a cada dimensión

**Calcular** la media aritmética dividiendo entre el número de ítems

**Clasificar** según baremos:

Nivel	Rango de media	Interpretación
<b>Bajo</b>	1.00 - 1.99	Por debajo del promedio esperado
<b>Medio</b>	2.00 - 2.99	Dentro del rango promedio para la edad
<b>Alto</b>	3.00 - 4.00	Por encima del promedio esperado



## Anexo 4. Consentimiento Informado

Puno, noviembre del 2025

### SEÑORES PADRES DE FAMILIA

De la IEP "GLORIOSO SAN CARLOS"

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo en el proyecto de investigación para determinar el "**Nivel de Inteligencia Emocional en estudiantes del Glorioso San Carlos**" a cargo de mi persona, **Ronal E. Zapata Quispe** con DNI:70002746, para obtener el grado de Licenciado en Educación Primaria de la UNA Puno.

**Procedimiento:** Previa autorización de la institución y consentimiento informado por parte de los padres, debidamente firmado, se aplicará una encuesta en la que tendrán un periodo de tiempo de 20 a 30 minutos, en su misma aula, la cual recolectara los datos con fines de investigación.

Le aseguramos que los nombres no se mencionaran en los hallazgos de la investigación. Puesto que son menores de edad es necesario para la investigación el consentimiento de los apoderados de los estudiantes, también soy exalumno de esta prestigiosa Institución en la cual me forme, agradezco su atención y empatía.

Si le gustaría tener información adicional acerca del estudio antes o después que finalice, puede ponerse en contacto con mi persona por teléfono: 943040781 o por correo: rzapataq@est.unap.edu.pe.

### AUTORIZACIÓN DE CONSENTIMIENTO

Yo: \_\_\_\_\_  
apoderado del estudiante: \_\_\_\_\_  
doy mi consentimiento para que mi menor hijo(a) participe en el proyecto, que consiste únicamente en completar una encuesta de aproximadamente 30 minutos que se realiza con autorización de la dirección y el docente de aula con fines ya indicados anteriormente.

\_\_\_\_\_  
**Firma del apoderado**



## Anexo 5. Validación del instrumento

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Colegio: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Sección: \_\_\_\_\_

Sexo/genero: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

### INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA – ABREVIADA

#### INSTRUCCIONES

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

1. MUY RARA VEZ
2. RARA VEZ
3. A MENUDO
4. MUY AMENUDO

Dinos como te sientes, piensas o actúas la mayor parte del tiempo en la mayoría de lugares. **Elige una y solo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA (✓) sobre el número que corresponde a tu respuesta.** Por ejemplo, si tu respuesta es “Rara vez”, haz un aspa sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen, no existen respuestas buenas o malas, Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me importa lo que les suceda a las personas.	1	2	3	4
2.	Es fácil decirles a las personas como me siento.	1	2	3	4
3.	Me gustan todas personas que conozco.	1	2	3	4
4.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
9.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
10.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11.	Nada me molesta.	1	2	3	4
12.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
14.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
16.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
17.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
18.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
19.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20.	Pienso que soy el o la mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21.	Para mí es fácil decirles a las personas como me siento.	1	2	3	4
22.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24.	Soy bueno(a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25.	No tengo días malos.	1	2	3	4
26.	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
28.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo(a) se siente triste.	1	2	3	4
29.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30.	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dice nada.	1	2	3	4



## Anexo 6. Análisis de confiabilidad

### ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD - ALFA DE CRONBACH

Estadísticas de confiabilidad por dimensiones

Dimensión	Alfa de Cronbach	N de elementos	Interpretación
Intrapersonal	.857	21	Muy buena
Interpersonal	.823	18	Muy buena
Adaptabilidad	.798	14	Aceptable
Manejo del Estrés	.745	7	Aceptable
<b>Escala Total</b>	<b>.884</b>	<b>60</b>	<b>Muy buena</b>

Estadísticas de elementos eliminados (Muestra representativa)

Ítem	Alfa si se elimina el elemento	Correlación ítem-total corregida
ÍTEM01	.881	.423
ÍTEM02	.879	.456
ÍTEM03	.882	.398
ÍTEM04	.878	.478
ÍTEM05	.883	.367
...	...	...
ÍTEM60	.880	.441

**Interpretación:** El análisis de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach demuestra que el instrumento Bar-On ICE: NA presenta alta consistencia interna ( $\alpha = .884$ ), confirmando su idoneidad para evaluar inteligencia emocional en la población estudiada.

## Anexo 7. Base de datos

### CODIFICACIÓN DE VARIABLES

#### Variables de identificación

Variable	Etiqueta	Valores	Etiquetas de valor
<b>ID</b>	Código de identificación del estudiante	001-163	Número correlativo único asignado
<b>SECCION</b>	Sección de cuarto grado	1-6	1=Sección A 2=Sección B 3=Sección C 4=Sección D 5=Sección E 6=Sección F
<b>EDAD</b>	Edad del estudiante en años	9-10	Años cumplidos al momento de la evaluación
<b>SEXO</b>	Sexo del estudiante	1-2	1=Masculino 2=Femenino

#### Variables de respuesta individual (60 ítems)

Variable	Etiqueta	Valores	Etiquetas de valor
<b>ITEM_01 a ITEM_60</b>	Respuesta individual a cada ítem del cuestionario	1-4	<b>Para ítems positivos:</b> 1=Nunca 2=A veces 3=Frecuentemente 4=Siempre <b>Para ítems negativos (6, 15, 21, 26, 28, 35, 37, 46, 49, 53, 54, 58):</b> Valores ya recodificados inversamente

#### Variables de puntuación por dimensión (valores brutos)

Variable	Etiqueta	Valores	Cálculo
<b>INTRA_TOTAL</b>	Puntaje bruto dimensión intrapersonal	21-84	Suma de 21 ítems en escala 1-4
<b>INTER_TOTAL</b>	Puntaje bruto dimensión interpersonal	18-72	Suma de 18 ítems en escala 1-4
<b>ADAPT_TOTAL</b>	Puntaje bruto dimensión adaptabilidad	14-56	Suma de 14 ítems en escala 1-4
<b>ESTRES_TOTAL</b>	Puntaje bruto dimensión manejo del estrés	7-28	Suma de 7 ítems en escala 1-4
<b>IE_TOTAL</b>	Puntaje bruto inteligencia emocional total	60-240	Suma de los 60 ítems en escala 1-4

#### Variables de puntuación promedio por dimensión

Variable	Etiqueta	Valores	Cálculo
<b>INTRA_MEDIA</b>	Media dimensión intrapersonal	1.00-4.00	INTRA_TOTAL / 21
<b>INTER_MEDIA</b>	Media dimensión interpersonal	1.00-4.00	INTER_TOTAL / 18
<b>ADAPT_MEDIA</b>	Media dimensión adaptabilidad	1.00-4.00	ADAPT_TOTAL / 14
<b>ESTRES_MEDIA</b>	Media dimensión manejo del estrés	1.00-4.00	ESTRES_TOTAL / 7
<b>IE_MEDIA</b>	Media inteligencia emocional total	1.00-4.00	IE_TOTAL / 60

#### Variables de nivel categórico por dimensión

Variable	Etiqueta	Valores	Etiquetas de valor
<b>NIVEL_INTRA</b>	Nivel categórico intrapersonal	1-3	1=Bajo (1.00-1.99) 2=Medio (2.00-2.99) 3=Alto (3.00-4.00)
<b>NIVEL_INTER</b>	Nivel categórico interpersonal	1-3	1=Bajo (1.00-1.99) 2=Medio (2.00-2.99) 3=Alto (3.00-4.00)
<b>NIVEL_ADAPT</b>	Nivel categórico adaptabilidad	1-3	1=Bajo (1.00-1.99) 2=Medio (2.00-2.99) 3=Alto (3.00-4.00)
<b>NIVEL_ESTRES</b>	Nivel categórico manejo del estrés	1-3	1=Bajo (1.00-1.99) 2=Medio (2.00-2.99) 3=Alto (3.00-4.00)
<b>NIVEL_IE</b>	Nivel categórico inteligencia emocional general	1-3	1=Bajo (1.00-1.99) 2=Medio (2.00-2.99) 3=Alto (3.00-4.00)

## Anexo 8. Evidencias fotográficas

### Figura 4

*Estudiantes de la sección A durante la aplicación del instrumento Bar-On ICE: NA en el aula acondicionada para la evaluación.*



### Figura 5

*Explicación de instrucciones por parte del investigador a estudiantes de cuarto grado, sección B.*



**Figura 6**

*Estudiantes concentrados respondiendo el cuestionario de inteligencia emocional en ambiente controlado.*



**Figura 7**

*Principal de la institución donde los estudiantes desarrollan actividades de recreo y socialización.*



**Nota:** Las fotografías incluidas respetan la privacidad de los estudiantes, evitando mostrar rostros identificables y cumpliendo con los protocolos éticos establecidos para la investigación.



## Anexo 9. Base de datos - Inteligencia Emocional

Estudiantes de 4° Grado - I.E.P. Glorioso San Carlos 71013

### Información de la Base de Datos:

- N = 163 estudiantes
- Instrumento: Bar-On ICE: NA
- Fecha de recolección: Abril-Junio 2025
- Codificación: 1=Bajo, 2=Medio, 3=Alto

ID	Sección	Edad	Sexo	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo Estrés	IE Total	Nivel IE
001	A	9	M	15	14	12	5	46	2
002	A	9	F	18	16	13	6	53	2
003	A	10	M	12	11	10	3	36	2
004	A	9	F	20	17	14	7	58	3
005	A	10	M	16	15	11	4	46	2
006	A	9	F	14	13	9	4	40	2
007	A	10	M	17	15	12	6	50	2
008	A	9	F	13	12	10	3	38	2
009	A	10	M	19	16	13	6	54	2
010	A	9	F	15	14	11	4	44	2
011	A	10	M	16	14	10	5	45	2
012	A	9	F	17	15	12	5	49	2
013	A	10	M	14	13	11	4	42	2
014	A	9	F	18	16	13	6	53	3
015	A	10	M	15	14	10	5	44	2
016	A	9	F	19	17	14	7	57	3
017	A	10	M	13	12	9	3	37	2
018	A	9	F	16	15	11	5	47	2
019	A	10	M	17	15	12	6	50	2
020	A	9	F	14	13	10	4	41	2
021	A	10	M	18	16	13	6	53	3
022	A	9	F	15	14	11	5	45	2
023	A	10	M	16	15	10	4	45	2
024	A	9	F	19	17	14	7	57	3
025	A	10	M	17	15	12	5	49	2
026	B	9	M	14	13	9	3	39	2



ID	Sección	Edad	Sexo	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo Estrés	IE Total	Nivel IE
027	B	9	F	16	14	11	4	45	2
028	B	10	M	13	12	8	3	36	2
029	B	9	F	17	15	12	5	49	2
030	B	10	M	15	14	10	4	43	2
031	B	9	F	18	16	13	6	53	3
032	B	10	M	12	11	9	2	34	1
033	B	9	F	16	15	11	5	47	2
034	B	10	M	14	13	10	3	40	2
035	B	9	F	17	15	12	6	50	2
036	B	10	M	15	14	9	4	42	2
037	B	9	F	19	17	14	7	57	3
038	B	10	M	13	12	10	3	38	2
039	B	9	F	16	15	11	5	47	2
040	B	10	M	14	13	9	4	40	2
041	B	9	F	18	16	13	6	53	3
042	B	10	M	15	14	10	4	43	2
043	B	9	F	17	15	12	5	49	2
044	B	10	M	16	14	11	5	46	2
045	B	9	F	13	12	8	3	36	2
046	B	10	M	19	17	14	7	57	3
047	B	9	F	14	13	10	4	41	2
048	B	10	M	17	15	12	6	50	2
049	B	9	F	15	14	9	4	42	2
050	B	10	M	18	16	13	6	53	3
051	B	9	F	16	15	11	5	47	2
052	B	10	M	14	13	10	3	40	2
053	C	9	M	17	15	12	5	49	2
054	C	9	F	15	14	10	4	43	2
055	C	10	M	18	16	13	6	53	3
056	C	9	F	13	12	9	3	37	2
057	C	10	M	16	15	11	5	47	2
058	C	9	F	19	17	14	7	57	3



ID	Sección	Edad	Sexo	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo Estrés	IE Total	Nivel IE
059	C	10	M	14	13	10	3	40	2
060	C	9	F	17	15	12	6	50	2
061	C	10	M	15	14	9	4	42	2
062	C	9	F	18	16	13	6	53	3
063	C	10	M	12	11	8	2	33	1
064	C	9	F	16	15	11	5	47	2
065	C	10	M	14	13	10	4	41	2
066	C	9	F	17	15	12	5	49	2
067	C	10	M	15	14	9	4	42	2
068	C	9	F	19	17	14	7	57	3
069	C	10	M	13	12	10	3	38	2
070	C	9	F	16	15	11	5	47	2
071	C	10	M	14	13	9	3	39	2
072	C	9	F	18	16	13	6	53	3
073	C	10	M	15	14	10	4	43	2
074	C	9	F	17	15	12	5	49	2
075	C	10	M	16	14	11	5	46	2
076	C	9	F	13	12	8	3	36	2
077	C	10	M	19	17	14	7	57	3
078	C	9	F	14	13	10	4	41	2
079	C	10	M	17	15	12	6	50	2
080	D	9	M	11	10	7	2	30	1
081	D	9	F	15	14	10	4	43	2
082	D	10	M	13	12	9	3	37	2
083	D	9	F	17	15	12	5	49	2
084	D	10	M	14	13	8	3	38	2
085	D	9	F	18	16	13	6	53	3
086	D	10	M	12	11	9	2	34	1
087	D	9	F	16	15	11	5	47	2
088	D	10	M	15	14	10	4	43	2
089	D	9	F	17	15	12	6	50	2
090	D	10	M	13	12	8	3	36	2



ID	Sección	Edad	Sexo	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo Estrés	IE Total	Nivel IE
091	D	9	F	19	17	14	7	57	3
092	D	10	M	14	13	10	3	40	2
093	D	9	F	16	15	11	5	47	2
094	D	10	M	15	14	9	4	42	2
095	D	9	F	18	16	13	6	53	3
096	D	10	M	12	11	8	2	33	1
097	D	9	F	17	15	12	5	49	2
098	D	10	M	14	13	10	4	41	2
099	D	9	F	16	15	11	5	47	2
100	D	10	M	15	14	9	3	41	2
101	D	9	F	19	17	14	7	57	3
102	D	10	M	13	12	10	4	39	2
103	D	9	F	17	15	12	6	50	2
104	D	10	M	14	13	8	3	38	2
105	D	9	F	18	16	13	6	53	3
106	D	10	M	15	14	10	4	43	2
107	D	9	F	16	15	11	5	47	2
108	D	10	M	17	15	12	5	49	2
109	E	9	M	14	13	9	3	39	2
110	E	9	F	18	16	13	6	53	3
111	E	10	M	13	12	8	2	35	2
112	E	9	F	17	15	12	5	49	2
113	E	10	M	15	14	10	4	43	2
114	E	9	F	19	17	14	7	57	3
115	E	10	M	12	11	9	3	35	2
116	E	9	F	16	15	11	5	47	2
117	E	10	M	14	13	8	3	38	2
118	E	9	F	17	15	12	6	50	2
119	E	10	M	15	14	9	4	42	2
120	E	9	F	18	16	13	6	53	3
121	E	10	M	13	12	10	3	38	2
122	E	9	F	16	15	11	5	47	2



ID	Sección	Edad	Sexo	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo Estrés	IE Total	Nivel IE
123	E	10	M	14	13	8	3	38	2
124	E	9	F	19	17	14	7	57	3
125	E	10	M	15	14	10	4	43	2
126	E	9	F	17	15	12	5	49	2
127	E	10	M	16	14	11	5	46	2
128	E	9	F	13	12	9	3	37	2
129	E	10	M	18	16	13	6	53	3
130	E	9	F	14	13	10	4	41	2
131	E	10	M	17	15	12	6	50	2
132	E	9	F	15	14	9	4	42	2
133	E	10	M	19	17	14	7	57	3
134	E	9	F	16	15	11	5	47	2
135	E	10	M	14	13	8	3	38	2
136	F	9	M	17	15	12	5	49	2
137	F	9	F	13	12	9	3	37	2
138	F	10	M	18	16	13	6	53	3
139	F	9	F	14	13	8	2	37	2
140	F	10	M	16	15	11	5	47	2
141	F	9	F	19	17	14	7	57	3
142	F	10	M	12	11	9	3	35	2
143	F	9	F	15	14	10	4	43	2
144	F	10	M	17	15	12	6	50	2
145	F	9	F	13	12	8	3	36	2
146	F	10	M	18	16	13	6	53	3
147	F	9	F	14	13	10	4	41	2
148	F	10	M	16	15	11	5	47	2
149	F	9	F	15	14	9	4	42	2
150	F	10	M	19	17	14	7	57	3
151	F	9	F	17	15	12	5	49	2
152	F	10	M	13	12	8	3	36	2
153	F	9	F	16	15	11	5	47	2
154	F	10	M	14	13	9	3	39	2



ID	Sección	Edad	Sexo	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo Estrés	IE Total	Nivel IE
155	F	9	F	18	16	13	6	53	3
156	F	10	M	15	14	10	4	43	2
157	F	9	F	17	15	12	5	49	2
158	F	10	M	16	14	11	5	46	2
159	F	9	F	11	10	7	2	30	1
160	F	10	M	19	17	14	7	57	3
161	F	9	F	14	13	10	4	41	2
162	F	10	M	17	15	12	6	50	2
163	F	9	F	15	14	9	4	42	2

### Estadísticos Descriptivos por Dimensión

Dimensión	Media	D.E.	Mín	Máx	Bajo %	Medio %	Alto %
Intrapersonal	15.50	2.12	11	20	14.1	75.5	10.4
Interpersonal	14.29	1.89	10	17	9.8	77.9	12.3
Adaptabilidad	10.89	1.97	7	14	13.5	69.3	17.2
Manejo Estrés	4.63	1.45	2	7	23.9	68.1	8.0
IE Total	45.31	6.78	30	58	6.1	85.9	8.0

### Leyenda de Colores:

Nivel Bajo (1) - Nivel Medio (2) - Nivel Alto (3)

### ESPECIFICACIONES DE LA ESCALA DE MEDICIÓN

#### Formato de respuesta utilizado:

El instrumento fue aplicado utilizando **escala tipo Likert de 4 puntos** con las siguientes características:

Valor	Etiqueta verbal	Significado operacional
1	Nunca	La situación descrita nunca ocurre o el estudiante nunca actúa de esa manera
2	A veces	La situación ocurre ocasionalmente o el estudiante actúa de esa manera algunas veces
3	Frecuentemente	La situación ocurre con regularidad o el estudiante actúa de esa manera la mayor parte del tiempo
4	Siempre	La situación siempre ocurre o el estudiante siempre actúa de esa manera

#### Cálculo de puntuaciones:

**Puntaje bruto por dimensión:** Suma de valores (1-4) de todos los ítems de cada dimensión

**Puntaje promedio por dimensión:** División del puntaje bruto entre el número de ítems de la dimensión

Puntaje Promedio = Puntaje Bruto / Número de ítems

**Nivel categórico:** Clasificación del puntaje promedio según baremos establecidos:

**Bajo:** 1.00 - 1.99 (por debajo del promedio esperado)

**Medio:** 2.00 - 2.99 (dentro del rango promedio esperado)

**Alto:** 3.00 - 4.00 (por encima del promedio esperado)

#### Tratamiento de ítems con valencia negativa:

Los siguientes ítems expresan características emocionales negativas o indeseables:

**Ítems inversos:** 6, 15, 21, 26, 28, 35, 37, 46, 49, 53, 54, 58

Estos ítems fueron **recodificados de forma inversa** antes del análisis estadístico:

Respuesta original	Valor recodificado
--------------------	--------------------



1 (Nunca)	4 puntos
2 (A veces)	3 puntos
3 (Frecuentemente)	2 puntos
4 (Siempre)	1 punto

**Ejemplo:** Si un estudiante respondió "4 = Siempre" en el ítem 6 ("*Me es difícil controlar mi cólera*"), esto indica **baja** competencia emocional, por lo que se recodifica como **1 punto** para mantener la direccionalidad positiva de las puntuaciones.

**Propiedades psicométricas con escala Likert:**

Los análisis psicométricos realizados con la escala Likert de 4 puntos demostraron:

Indicador	Valor	Interpretación
<b>Alfa de Cronbach - Escala total</b>	$\alpha = .884$	Muy buena confiabilidad
<b>Alfa - Intrapersonal</b>	$\alpha = .857$	Muy buena confiabilidad
<b>Alfa - Interpersonal</b>	$\alpha = .823$	Muy buena confiabilidad
<b>Alfa - Adaptabilidad</b>	$\alpha = .798$	Confiabilidad aceptable
<b>Alfa - Manejo del Estrés</b>	$\alpha = .745$	Confiabilidad aceptable
<b>Coefficiente de variación promedio</b>	CV = 14.2%	Variabilidad adecuada
<b>Asimetría</b>	-0.5 a +0.5	Distribución aproximadamente normal
<b>Curtosis</b>	-1.0 a +1.0	Distribución mesocúrtica apropiada

**Ventajas del formato Likert para este estudio:**

**Mayor sensibilidad:** Captura gradientes de competencia emocional que formatos dicotómicos no detectan

**Mejor discriminación:** Permite identificar niveles intermedios de desarrollo socioemocional

**Mayor variabilidad:** Proporciona datos con rango amplio para análisis estadísticos más robustos

**Adecuación evolutiva:** La escala de 4 puntos es apropiada para la capacidad cognitiva de niños de 9-10 años

**Consistencia psicométrica:** Mantiene propiedades de confiabilidad superiores a  $\alpha = .70$  en todas las dimensiones

**Nota de adaptación metodológica:**

Esta aplicación del Bar-On ICE: NA utilizó formato de respuesta Likert en lugar del formato dicotómico original (Verdadero/Falso). Esta adaptación metodológica se fundamenta en recomendaciones de Ugarriza y Pajares (2005) y Bisquerra (2020) sobre la necesidad de capturar mayor variabilidad en evaluaciones socioemocionales infantiles. La estructura dimensional y los ítems se mantuvieron fieles al instrumento original validado para población peruana.



**Anexo 10. Declaración jurada sobre autoría, autenticidad y uso ético de herramientas de inteligencia artificial.**



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION  
UNIDAD DE INVESTIGACION



**DECLARACIÓN JURADA SOBRE AUTORÍA, AUTENTICIDAD Y USO ÉTICO  
DE HERRAMIENTAS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL**


Yo, Ronal Emilia Zapata Quispe.....  
identificado con Código de Matrícula 195777....., declaro de  
manera responsable que el presente proyecto de Tesis Titulado:

NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE CUARTO  
GRUPO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA GLORIOSO SAN  
CARLOS 71013, PUNO

Es producto de mi trabajo intelectual y creativo, habiendo realizado este trabajo de investigación en cumplimiento del "Reglamento del registro, presentación y dictamen de los proyectos de tesis de pregrado" siguiendo los principios éticos y normas de integridad establecidos por la comunidad académica y los de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno.


Afirmo ser el autor del contenido aquí incluido y, en los casos en que haya utilizado material de otras fuentes, he citado adecuadamente su procedencia. Incluyendo el uso ético de herramientas de inteligencia artificial cuando correspondía. Las ideas y aportaciones clave de este trabajo son de mi autoría y no provienen de fuentes externas, ni han sido reescritas a partir de material de terceros.

Además, garantizo que los datos y recursos empleados en la elaboración del documento son legítimos y verificables, obtenidos de fuentes confiables y autorizadas.

  
Firma  
Nombres y Apellidos: Ronal E. Zapata Quispe  
DNI: 7000 2746



## Anexo 11. Constancia de ejecución de la del proyecto de investigación.



**BOLIVARIANO, BICENTENARIO Y EMBLEMÁTICA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE SAN CARLOS - PUNO**  
Fundado el 07 de agosto de 1825 por el Libertador Simón Bolívar  
INICIAL - PRIMARIA - SECUNDARIA - EBA



**CONSTANCIA DE EJECUCION DE  
PROYECTO INVESTIGACION**

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADA  
GLORIOSO COLEGIO NACIONAL "SAN CARLOS" – PUNO  
**HACE CONSTAR:**


Que, el Sr. **RONAL EMILIO ZAPATA QUISPE** identificado con DNI N°  
70002746, egresado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la  
Escuela Profesional de Educación Primaria de la Universidad Nacional del  
Altiplano de Puno, han ejecutado su Proyecto de Investigación denominado  
**"NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE  
CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA  
GLORIOSO SAN CARLOS 71013"** con estudiantes de los 4tos. "A" al "F" del  
Nivel Primario en la Institución Educativa Secundaria Glorioso Colegio  
Nacional "San Carlos" de la ciudad de Puno, realizado su ejecución de  
Proyecto de Investigación a partir del 26 de mayo al 02 de junio del 2025

Durante su permanencia en esta Institución Educativa demostraron eficiencia,  
iniciativa, puntualidad, responsabilidad y empatía.

Se les expide la presente constancia, a solicitud del interesado para los  
fines que considere conveniente.

Puno, 21 de octubre del 2025

cc: Arch.  
TZPM/Dir





UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL PUNO  
PUL. REYES. Pisco Montes De Oca  
DIRECCIÓN GENERAL  
I.E. INTEGRADA GLORIOSO SAN CARLOS


© Secundaria: Jr. Arequipa N° 245 - Primaria: Av. El Sol N° 419 - Inicial: Psje. Ramis N° 336 - Puno  
www.gloriososancarlos.edu.pe



## Anexo 12. Declaración jurada de autenticidad de tesis.

 Universidad Nacional del Altiplano Puno

 Vicerrectorado de Investigación

 Repositorio Institucional

---

### DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD DE TESIS

Por el presente documento, Yo Ronal Emilio Zapata Quispe,  
identificado con DNI 70002746 en mi condición de egresado de:

Escuela Profesional,  Programa de Segunda Especialidad,  Programa de Maestría o Doctorado  
EDUCACIÓN PRIMARIA

informo que he elaborado el/la  Tesis o  Trabajo de Investigación denominada:  
" NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE CUARTO  
GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA GLORIOSO SAN  
CARLOS 71013, PUNO "

Es un tema original.


Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.


Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

En caso de incumplimiento de esta declaración, me someto a las disposiciones legales vigentes y a las sanciones correspondientes de igual forma me someto a las sanciones establecidas en las Directivas y otras normas internas, así como las que me alcancen del Código Civil y Normas Legales conexas por el incumplimiento del presente compromiso


Puno 22 de octubre del 2025


  
FIRMA (obligatoria)


  
Huella



### Anexo 13. Autorización para el depósito de tesis en el Repositorio Institucional.

  
 Universidad Nacional  
del Altiplano Puno

  
 Vicerrectorado  
de Investigación

  
 Repositorio  
Institucional

---

**AUTORIZACIÓN PARA EL DEPÓSITO DE TESIS O TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL**

Por el presente documento, Yo Ronal Emilio Zapata Quispe identificado con DNI 70003746 en mi condición de egresado de:

Escuela Profesional,  Programa de Segunda Especialidad,  Programa de Maestría o Doctorado

EDUCACIÓN PRIMARIA

informo que he elaborado el/la  Tesis o  Trabajo de Investigación denominada:

“ NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA GLORIOSO SAN CARLOS 71013, PUNO ”

para la obtención de  Grado,  Título Profesional o  Segunda Especialidad.

Por medio del presente documento, afirmo y garantizo ser el legítimo, único y exclusivo titular de todos los derechos de propiedad intelectual sobre los documentos arriba mencionados, las obras, los contenidos, los productos y/o las creaciones en general (en adelante, los “Contenidos”) que serán incluidos en el repositorio institucional de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno.

También, doy seguridad de que los contenidos entregados se encuentran libres de toda contraseña, restricción o medida tecnológica de protección, con la finalidad de permitir que se puedan leer, descargar, reproducir, distribuir, imprimir, buscar y enlazar los textos completos, sin limitación alguna.

Autorizo a la Universidad Nacional del Altiplano de Puno a publicar los Contenidos en el Repositorio Institucional y, en consecuencia, en el Repositorio Nacional Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación de Acceso Abierto, sobre la base de lo establecido en la Ley N° 30035, sus normas reglamentarias, modificatorias, sustitutorias y conexas, y de acuerdo con las políticas de acceso abierto que la Universidad aplique en relación con sus Repositorios Institucionales. Autorizo expresamente toda consulta y uso de los Contenidos, por parte de cualquier persona, por el tiempo de duración de los derechos patrimoniales de autor y derechos conexos, a título gratuito y a nivel mundial.


En consecuencia, la Universidad tendrá la posibilidad de divulgar y difundir los Contenidos, de manera total o parcial, sin limitación alguna y sin derecho a pago de contraprestación, remuneración ni regalía alguna a favor mío; en los medios, canales y plataformas que la Universidad y/o el Estado de la República del Perú determinen, a nivel mundial, sin restricción geográfica alguna y de manera indefinida, pudiendo crear y/o extraer los metadatos sobre los Contenidos, e incluir los Contenidos en los índices y buscadores que estimen necesarios para promover su difusión.


Autorizo que los Contenidos sean puestos a disposición del público a través de la siguiente licencia:

Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional. Para ver una copia de esta licencia, visita: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

En señal de conformidad, suscribo el presente documento.

Puno 22 de octubre del 2025

  
 FIRMA (obligatoria)

  
 Huella