

**UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA DE LA SELVA  
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y ADMINISTRATIVAS**



**TESIS**

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO  
EN LOS ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE LA  
UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA DE LA SELVA**

**PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN  
ADMINISTRACIÓN**

**ELABORADO POR  
NOLY RUIZ CORAL**

**TINGO MARÍA, PERÚ**

**2025**



"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

## ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N° 042/2025-EPA-FCEA-UNAS

En la ciudad universitaria, a los 21 días del mes de noviembre de 2025, siendo las 11:40 a.m., reunidos en el auditorio del Centro de Simulación de Negocios y Asesoría Empresarial de la Escuela Profesional de Administración, se instaló el jurado evaluador nombrado mediante Resolución Nro.324/2023-D-FCEA, de fecha 09 de agosto de 2023, a fin de dar inicio a la sustentación de la tesis para optar el título de Licenciado en Administración denominado: **INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA DE LA SELVA**, presentado por el Bachiller en Ciencias Administrativas **NOLY RUIZ CORAL**.

Luego de la sustentación y absueltas las preguntas de rigor, se procedió a la respectiva calificación de conformidad con el Art. 53° del Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, cuyo resultado se indica a continuación:

**APROBADO POR : UNANIMIDAD**

**CALIFICATIVO : BUENO**

Siendo las 12:00 m., se dio por culminado el acto público de sustentación de tesis, firmando a continuación los miembros del honorable jurado y su asesor, en señal de conformidad.

Tingo María, 21 de noviembre de 2025

.....  
**Dra. NEBENKA CARO POTOKAR**  
Presidente



.....  
**Dr. JHON HITLER MELENDEZ ORDOÑEZ**  
Miembro

.....  
**Dra. MACKLEAN REATEGUI GUERRA**  
Miembro

.....  
**Mag. CARLOS ALBERTO SILVA RIOS**  
Asesor

**Nota:**

(Excelente = 19-20)  
(Muy Bueno = 16, 17, y 18)  
(Bueno = 13, 14, y 15)  
(Regular = 11, 12,)  
(Malo = 0, a 10)



UNAS

VICERRECTORADO DE  
INVESTIGACIÓN

INSTITUTO DE  
INVESTIGACIÓN

UNIDAD DE SOPORTE  
CIENTÍFICO  
REPOSITORIO INSTITUCIONAL

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres"  
"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

## CERTIFICADO DE SIMILITUD T.I. N 066 - 2026 - CS-RIDUNAS

El Jefe de la Unidad de Soporte Científico de la Universidad Nacional Agraria de la Selva, quien suscribe,

### CERTIFICA QUE:

El Trabajo de Investigación; aprobó el proceso de revisión a través del software TURNITIN, evidenciándose en el informe de originalidad un índice de similitud no mayor del 25% y contenido generado por Inteligencia Artificial menor o igual al 20%. Según establece el Art. 29° y 30° del Acuerdo Nro.017-2025-CIUNAS-VRI-UNAS.

### Programa de Estudio:

Administración

### Tipo de documento:

Tesis

X

Trabajo de Suficiencia Profesional

TÍTULO	AUTOR	PORCENTAJE	
		SIMILITUD	CONTENIDO GENERADO POR INTELIGENCIA ARTIFICIAL
INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA DE LA SELVA	NOLY RUIZ CORAL	15 % Quince	Menor a 20 %

Tingo María, 26 de febrero de 2026.

 UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA DE LA SELVA  
UNIDAD DE SOPORTE CIENTÍFICO  
  
ING. EINSTEIN A. ORTIZ MORALES  
JEFE

C.C. Archivo

## REGISTRO DE TESIS CONDUCENTE AL TÍTULO UNIVERSITARIO

(Resol. 461-2023-R-UNAS)

Universidad : Universidad Nacional Agraria de la Selva.

Facultad : Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas

Escuela Profesional : Escuela Profesional de Administración.

Departamento Académico : Departamento Académico de Ciencias Administrativas

Título de Tesis : Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en los estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva.

Objetivo General: Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva.

Objetivos Específicos:

1.- Determinar la relación entre la atención emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva.

2.- Determinar la relación entre la claridad emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva.

3.- Determinar la relación entre la reparación emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva.

Autor : Ruiz Coral, Noly

DNI : 23013341

Correo Electrónico : patricknolyr@gmail.com

Asesor de Tesis : M.Sc. Adm. Carlos A. Silva Ríos

Área de Investigación : Gestión empresarial

Grupo de investigación : 1 Gestión integral de organizaciones

Línea(s) de investigación : 1 Desarrollo de instituciones públicas y sociales

Lugar de ejecución : Universidad Nacional Agraria de la Selva

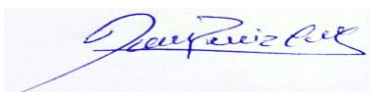
Fecha Inicio : Agosto 2023

Fecha Término : Enero 2024

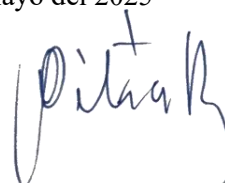
Financiamiento : Propio

Presupuesto : S/. 2,932.50

Tingo María, mayo del 2025



-----  
**RUIZ CORAL, Noly**  
**TESISTA**



-----  
**M.Sc. Carlos A. Silva Ríos**  
**ASESOR**

## DEDICATORIA

A Dios, por haberme guiado a lo largo de mi vida dándome sabiduría paciencia y salud para lograr mis objetivos y a mis queridos padres, por su apoyo moral y económico, por darme fuerzas para seguir adelante en cada paso de mi vida.

Asimismo, a mis familiares, por enseñarme a luchar, aspirando siempre a lo más alto y a mis sueños de no renunciar, inculcándome celestiales valores, por sus palabras de aliento en mis momentos más tristes, por sus silencios elocuentes que me calman dulcemente.

A mis hijos Patrick Noly, Sahariana Rossy y Milagros Ignacia, quienes fueron el motor y motivo para poder convertirme en un verdadero Profesional.

## AGRADECIMIENTOS

A Dios por demostrar tantas veces su existencia y con ello darme fuerzas a cada instante, por tantas cosas inmerecidas y nunca abandonarme a salir hacia delante de cada tropiezo.

A mi alma de Mater la Universidad Nacional Agraria de la Selva por permitirme formarme como persona y como un profesional sólido y competitivo.

A mi asesor el Mag. Adm. Carlos A. Silva Ríos, por su ejemplo, sus enseñanzas que siempre alimentaran mi alma y a todos mis profesores que fueron parte de mi formación profesional dentro mi alma mater la UNAS.

A mis padres por su determinación, entrega y humildad, por ser el más perfecto ejemplo del amor eterno, a mis hermanos por ser parte de mi vida, y por ser parte de mi inspiración al logro de mis metas y así mismo por compartir momentos de alegría y tristeza con mí persona.

Finalmente agradezco a todas aquellas personas que creyeron en mí y que de una y otra forma hayan contribuido con mi persona en la consecución del presente trabajo de investigación.

## ÍNDICE

<b>REGISTRO DE TESIS CONDUCTENTE AL TÍTULO UNIVERSITARIO .....</b>	<b>II</b>
<b>DEDICATORIA.....</b>	<b>IV</b>
<b>AGRADECIMIENTOS.....</b>	<b>V</b>
<b>ÍNDICE .....</b>	<b>VI</b>
<b>ÍNDICE DE TABLAS .....</b>	<b>VIII</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS .....</b>	<b>IX</b>
<b>RESUMEN .....</b>	<b>XI</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>XI</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>5</b>
<b>1.1 Antecedentes de la Investigación .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1.1 Antecedentes Internacionales.....</b>	<b>5</b>
<b>1.1.2 Antecedentes Nacionales.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1.3 Antecedentes locales.....</b>	<b>10</b>
<b>1.2 Bases Teóricas .....</b>	<b>11</b>
<b>1.2.1 La inteligencia emocional .....</b>	<b>11</b>
<b>1.2.2 Definiciones de Términos Básicos.....</b>	<b>24</b>
<b>2 CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES .....</b>	<b>27</b>
<b>2.1 Hipótesis General.....</b>	<b>27</b>
<b>2.2 Hipótesis Específicas.....</b>	<b>27</b>
<b>2.3 Matriz de consistencia .....</b>	<b>28</b>
<b>2.4 Operacionalización de variables.....</b>	<b>29</b>
<b>3 CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>30</b>
<b>3.1 Tipo y Nivel de Investigación .....</b>	<b>30</b>
<b>3.2 Diseño de Investigación .....</b>	<b>30</b>
<b>Como las variables no fueron manipuladas y la recolección de datos junto con el análisis de la muestra se realizaron al mismo tiempo, se empleó el diseño transversal no experimental. La finalidad fue analizar las variables y observar cómo se vinculan. (Guzmán, 2006). .....</b>	<b>30</b>
<b>3.3 Población y Muestra .....</b>	<b>31</b>
<b>3.3.1 Población.....</b>	<b>31</b>
<b>3.3.2 Muestra .....</b>	<b>32</b>
<b>3.4 Técnicas para recolección de datos .....</b>	<b>33</b>
<b>3.4.1 Técnicas.....</b>	<b>33</b>
<b>3.4.2 Instrumentos.....</b>	<b>33</b>
<b>3.5 Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información .....</b>	<b>35</b>
<b>4 .....</b>	<b>37</b>
<b>5 CAPÍTULO IV: RESULTADOS .....</b>	<b>37</b>
<b>4.1 Caracterización de la muestra .....</b>	<b>37</b>
<b>4.1.1 Edad .....</b>	<b>37</b>
<b>4.1.2 Género.....</b>	<b>38</b>
<b>4.2 Resultados Descriptivos de la Inteligencia Emocional .....</b>	<b>38</b>
<b>4.2.1 Resultados descriptivos de la dimensión atención emocional.....</b>	<b>38</b>
<b>4.2.2 Resultados descriptivos de la dimensión claridad emocional .....</b>	<b>44</b>
<b>4.2.3 Resultados descriptivos de la dimensión reparación emocional.....</b>	<b>49</b>
<b>4.3 Resultados Descriptivos del Rendimiento Académico.....</b>	<b>54</b>
<b>4.4 Análisis Estadístico del Rendimiento Académico .....</b>	<b>55</b>
<b>4.5 Contraste Estadístico de las Hipótesis .....</b>	<b>59</b>

4.5.1	Contrastación de la Hipótesis General.....	59
4.6	Contrastación de las Hipótesis Específicas.....	60
6	.....	66
7	<b>CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS</b> .....	66
5.1	Inteligencia emocional y rendimiento académico .....	66
	Los resultados son diferentes a los de autores como Bar-On, Goleman, Salovey y Mayer que, en sus estudios anteriores, hallaron correlaciones positivas entre la inteligencia emocional y el desempeño escolar. En este estudio, se considera que la ausencia de una conexión significativa se debe a otros elementos que tienen un impacto en el desempeño académico.....	67
5.2	Atención emocional y rendimiento académico .....	67
5.3	Claridad emocional y rendimiento académico .....	68
5.4	Reparación emocional y rendimiento académico .....	69
8	<b>CONCLUSIONES</b> .....	71
9	<b>RECOMENDACIONES</b> .....	73
10	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	74
11	<b>ANEXO</b> .....	80
12	<b>ANEXO 1: VALIDACIÓN DE JUICIOS DE EXPERTOS</b> .....	81
13	<b>ANEXO 2: FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO</b> .....	82
14	<b>ANEXO 3: ENCUESTA</b> .....	83
15	<b>ANEXO 4: BASE DE DATOS</b> .....	84
16	<b>ANEXO 5: FICHAS DE EVALUACIÓN POR JUICIOS DE EXPERTOS</b> .....	88

**ÍNDICE DE TABLAS**

Tabla	página
3.1. Distribución de la población .....	31
3.2. Distribución de la muestra .....	33
4.1. Análisis estadístico de la variable rendimiento académico .....	56
4.2. Prueba de hipótesis general.....	59
4.3. Prueba de hipótesis específica 1 .....	61
4.4. Prueba de hipótesis específica 2 .....	62
4.5 . Prueba de hipótesis específica 3 .....	63

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura	página
2.1. Matriz de consistencia .....	28
2.2. Matriz de operacionalización de variables.....	29
3.1. Diseño de investigación .....	30
3.2. Estadístico de Alfa de Cronbach.....	34
4.1. Rango de edades de los alumnos .....	37
4.2. Género	38
4.3. Siempre puedo decir cómo me siento .....	39
4.4. Normalmente me preocupo por lo que siento.....	39
4.5. Tengo claro mis sentimientos .....	40
4.6. Merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo .....	40
4.7. Dejo mis sentimientos afecten a mis pensamientos.....	41
4.8. Pienso en mi estado de ánimo constantemente.....	42
4.9. A menudo pienso en mis sentimientos .....	43
4.10. Presto mucha atención a cómo me siento .....	43
4.11. Presto atención a los sentimientos .....	44
4.12. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos .....	45
4.13. Casi siempre se cómo me siento .....	45
4.14. Normalmente Conozco mis sentimientos sobre las personas .....	46

4.15. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diversas situaciones.....	47
4.16. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.....	47
4.17. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo .....	48
4.18. Tengo mucha energía cuando me siento feliz.....	49
4.19. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.....	49
4.20. A veces me siento triste, pero suelo tener visión óptima.....	50
4.21. Aunque me siento mal procuro pensar en cosas agradables .....	51
4.22. Puedo llegar a comprender mis sentimientos .....	51
4.23. Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal .....	52
4.24. Si doy vuelta a las cosas complicándolas, trato de calmarme .....	53
4.25. A veces puedo decir cuales son mis emociones .....	53
4.26. Cuando estoy triste pienso en los placeres de la vida .....	54
4.27. Rendimiento académico.....	55
4.28. Histograma del rendimiento académico .....	57
4.29. Diagrama de caja .....	58

## RESUMEN

La investigación se centró en determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de Administración. Se utilizó un diseño de estudio descriptivo correlacional de corte transversal con una muestra de 114 estudiantes. Para analizar la relación entre las variables, se empleó la correlación de Rho de Spearman, obteniendo un coeficiente de  $-0.010$ . Este resultado indica una correlación muy débil y negativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. La significancia estadística del coeficiente de correlación resultó ser  $0.916$ , un valor significativamente mayor que el umbral de significancia de  $0.05$ . Esto significa que no hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, la cual establece que no existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de Administración.

**Palabras clave:** Inteligencia emocional y rendimiento académico.

## ABSTRACT

The research is a descriptive correlational cross-sectional study, for a master population study of 80 Nursing graduates from the nursing service area. The objective of the present research is to determine the relationship between occupational stressors and resilience in nursing professionals at the Tingo María contingency hospital. The study was validated through Spearman's Rho correlation with a result of  $-0.090$ . The statistical significance was  $0.425$ , which is greater than  $0.05$ ; in other words, there is no relationship between occupational stressors and resilience in nursing professionals at the Tingo María contingency hospital.

**Keywords:** Occupational stressors and resilience.

## INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional se entiende como la capacidad de identificar, comprender, gestionar y modificar las emociones propias y ajenas, lo cual es crucial para el rendimiento académico de un individuo. (Garner, 1983) Se ha observado que los estudiantes que han desarrollado adecuadamente sus habilidades emocionales son más capaces de afrontar situaciones estresantes, aumentan la empatía y fortalecen sus habilidades sociales. (Eugenio, 2024).

En las décadas recientes, los aspectos emocionales en las personas han adquirido una relevancia notable. La Organización Mundial de la Salud [OMS], en su undécima edición de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11), señala que una de cada ocho personas a nivel global sufre de algún tipo de trastorno mental, principalmente ansiedad y depresión. Estos problemas han tenido un impacto considerable en los jóvenes, quienes han experimentado un incremento en su vulnerabilidad social, emocional y académica, lo cual ha tenido repercusiones negativas en la sociedad y el sistema educativo. Durante su desarrollo cognitivo y psicológico, estos jóvenes enfrentan obstáculos como baja autoestima, estrés, falta de motivación y un rendimiento académico deficiente, circunstancias que afectan de manera directa el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Jadue, 2001).

Además, se enfatiza la inclusión de la educación emocional en los métodos de enseñanza y en la formación del profesorado universitario en relación con la educación superior. (Bracamontes, 2024). Entiendo la importancia de brindar oportunidades para mejorar estas habilidades no solo con el propósito de fortalecer el desempeño escolar, sino también por responsabilidad social. Al mismo tiempo, se reduce la tendencia a incurrir en conductas peligrosas, como el uso de sustancias psicoactivas o la violencia.

En la misma línea, Niño y colegas (2017) enfatizan la importancia del trabajo que realizan las instituciones educativas para promover este conjunto de habilidades, que son esenciales para la vida y el aprendizaje de los estudiantes, así como para su desarrollo personal y profesional. También nos gustaría explorar cómo los profesionales y académicos perciben las habilidades sociales de estos individuos. Son fundamentales para conocerse a uno mismo y mantener una actitud adaptable y receptiva ante las transformaciones en curso.

Extremera y Fernández (2014) dicen que los estudiantes con problemas emocionales también tienen problemas con su trabajo escolar (p. 63), y la frase dice que si la salud mental de los alumnos cambia, esto podría hacerles sentir diferente y afectar lo bien que lo hacen en la escuela. - Las competencias emocionales afectan la forma en que los estudiantes sienten y piensan sobre su aprendizaje y escuela. Cuando un estudiante no mejora sus sentimientos, puede sentirse preocupado y tener dificultades con su trabajo escolar. La inteligencia emocional es un factor clave para lo bien que lo hacen los estudiantes en la escuela. Les ayuda con sus habilidades de pensamiento y aprendizaje. (Extremera, 2014).

La inteligencia emocional es importante para la educación superior en Perú. Afecta lo bien que los estudiantes se sienten y lo bien que están en la escuela. También requiere que las universidades enseñen a los estudiantes cómo mejorar sus habilidades emocionales. Achi (2024) afirma que aquellos alumnos que poseen un nivel elevado de inteligencia emocional no solo obtienen mejores calificaciones, sino que también muestran un mayor compromiso con la educación y una adaptación más efectiva a las exigencias académicas.

El significado de tratar la inteligencia emocional, donde se determinan los niveles de comprensión sobre esta temática, consiste en crear guías utilizando recursos que

ayuden a los estudiantes a cultivar sus habilidades emocionales, tener la posibilidad de entender mejor, controlar sus emociones hacia los demás, proporcionar las herramientas esenciales para manejar de una manera más efectiva las situaciones desafiantes en el ámbito educativo y mejorar las respuestas negativas que normalmente aparecieron en la interacción con compañeros y docentes en la universidad. De esta manera, podrán enfrentar los desafíos laborales con mayores competencias en su carrera futura.

Asimismo, los hallazgos se utilizarán como un fundamento para llevar a cabo una variedad de tareas, como, por ejemplo, estrategias de reestructuración para resolver los problemas asociados al desempeño académico en alumnos universitarios. La meta es potenciar la educación y el crecimiento personal, así como tener un control apropiado sobre sus emociones

Frente a esto, se planteó el problema general, ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva?, y como problemas específicos establecidos fueron: ¿Cuál es la relación de la atención emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva?; ¿Cuál es la relación de la claridad emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva? y ¿Cuál es la relación de la reparación emocional y rendimiento académico en los estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva?

De igual manera, el objetivo general planteado fue: Establecer la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva y cómo objetivos específicos se planteó: Determinar la relación entre la atención emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva, también,

determinar la relación entre la claridad emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva, y finalmente determinar la relación entre la reparación emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva.

Así pues, se hizo crucial comprender la conexión entre el desempeño escolar y la inteligencia emocional de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Administración. Esto ocurre porque ellos simbolizan un futuro próximo que asumirá el deber de dirigir a individuos; seres humanos con emociones, sufrimiento, tal vez con paciencia, ansiedad y otros. Por tanto, aquí reside el valor de ser abordado el tema sugerido.

## CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

### 1.1 Antecedentes de la Investigación

#### 1.1.1 *Antecedentes Internacionales*

Figuroa (2023) El propósito de ofrecer sugerencias que ayuden a fortalecer las habilidades sociales y la empatía, así como a promover la gestión y el desarrollo de relaciones positivas en los ámbitos personal, académico y educativo, orientó su estudio hacia la conexión entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los universitarios en Ecuador. La investigación empleó un enfoque cuantitativo, utilizando un diseño no experimental, transeccional, correlacional y causal. Se seleccionó una muestra de forma intencionada, aplicando un muestreo no aleatorio, que estaba compuesta por un total de 100 estudiantes. Para la recolección de datos, se usaron encuestas y cuestionarios como instrumentos.

Este demostró una validez interna, con un valor de Alfa de Cronbach de 0.879, y una validez externa establecida a través del criterio de tres especialistas en el campo de estudio. Los descubrimientos facilitaron la determinación de la correlación entre las variables de inteligencia emocional y desempeño escolar. Se verificó un vínculo estadístico entre la inteligencia emocional y el desempeño escolar.

Morillo (2022), en su investigación titulada la inteligencia emocional y rendimiento académico: Un enfoque correlacional, realizado en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), República Dominicana tuvo como objetivo analizar la posible relación entre la inteligencia emocional (IE) y el rendimiento académico (RA) en estudiantes universitarios del idioma francés. Este estudio fue de tipo descriptivo y correlacional. Se analizaron dos grupos; en

el primero la muestra fue de 273 estudiantes (217 mujeres y 56 hombres), y en el segundo participaron 207 estudiantes (154 mujeres y 53 hombres). Para evaluar la IE se utilizó la *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS-24) y para el rendimiento académico, la calificación promedio de las prácticas de laboratorio. Primero se realizó un análisis de gráficos de dispersión para ver el comportamiento de la línea de tendencia. Luego se analizó el coeficiente de evaluación de Pearson, y finalmente se realizó un ejercicio de regresión múltiple. Los hallazgos del estudio revelaron una relación inexistente entre la IE y el RA en todos los casos analizados. Esto quiere decir que frente a un cambio en el nivel de IE de los individuos, no se espera una variación de la probabilidad de tener un mejor o peor RA. Los valores obtenidos en los coeficientes permiten llegar a la conclusión que, en todos los casos de ambos grupos, existe una relación inversa entre la IE y el RA, pero dicha relación fue insignificante, al punto tal de considerarse una correlación inexistente entre las variables, lo cual se pudo evidenciar al valor negativo del coeficiente.

Arntz y Trunce (2019), En una investigación titulada "La inteligencia emocional y el desempeño académico en estudiantes universitarios de nutrición de una universidad pública chilena", se llevó a cabo un estudio transversal utilizando el test TMMS-24 en 131 alumnos de la carrera de nutrición en una universidad pública chilena. El objetivo fue identificar la relación entre los componentes de la inteligencia emocional y el progreso académico y rendimiento escolar. Para establecer la conexión entre los niveles de inteligencia emocional y el rendimiento escolar, así como su asociación con el avance académico, se usaron las pruebas estadísticas de Chi cuadrado y ANOVA. Se utilizó estadística descriptiva para el análisis de los datos. Los hallazgos muestran que no hay

diferencias significativas en cuanto al nivel de atención y el promedio de calificaciones ( $p=0,829$ ), entre el nivel de comprensión y el promedio de calificaciones ( $p=0,963$ ), y entre el nivel de regulación y el promedio de calificaciones ( $p=0,501$ ), al aplicar ANOVA. No se descubrió una relación entre los niveles de inteligencia emocional y el progreso académico, según la prueba de chi cuadrado.

### **1.1.2 Antecedentes Nacionales**

Torres (2021) En su estudio se propuso investigar la conexión entre la capacidad emocional y la presión académica en los alumnos de la Facultad de Sociología de la Universidad Nacional del Centro del Perú. Este análisis se llevó a cabo siguiendo un enfoque cuantitativo, utilizando un diseño relacional y el inventario emocional Bar. On ICE, adaptado por Ugarriza y Del Águila en el año 2005. Se aplicó a una muestra de 115 estudiantes de la facultad para la primera variable y se utilizó el cuestionario sobre estrés académico. Con un nivel de confianza del 95 por ciento, se aceptó la hipótesis que indica que existe una relación inversa y considerable entre la capacidad emocional y el estrés académico de los estudiantes de la Facultad de Sociología de la Universidad Nacional del Centro del Perú.

Álvarez (2023) Se llevó a cabo un análisis sobre la conexión entre la inteligencia emocional y el desempeño académico de los alumnos en una universidad pública en Lima en el año 2019. Para este estudio se utilizó un cuestionario que medía la variable de inteligencia emocional. En los estudiantes de odontología, el índice de inteligencia emocional alcanzó un 60. 8%. Por otro lado, el porcentaje de rendimiento académico en estos estudiantes fue del 62. 7%. Se identificó una relación entre la parte intrapersonal de la inteligencia emocional

y el rendimiento académico, basada en una correlación significativa de Rho de Spearman ( $p < 0.05$ ). Se concluyó que además hay una relación entre el aspecto interpersonal de la inteligencia emocional y el rendimiento académico, también sustentada por una correlación significativa de Rho de Spearman ( $p < 0.05$ ). De igual manera, se evidenció una relación entre la adaptabilidad dentro de la inteligencia emocional y el rendimiento académico, confirmada a través de una correlación significativa de Rho de Spearman ( $p < 0.05$ ). Asimismo, se observó que hay una conexión entre la gestión del estrés en la inteligencia emocional y el rendimiento académico, según lo indicado por una correlación significativa de Rho de Spearman ( $p < 0.05$ ). Por lo tanto, se determinó que un porcentaje relevante de los estudiantes de odontología en una universidad pública presentó un nivel de inteligencia emocional considerado adecuado.

Banda y Delgado (2021) El propósito fue analizar la conexión entre la inteligencia emocional y el desempeño académico de alumnos en una universidad pública en Lima durante 2019, utilizando un cuestionario relacionado con la inteligencia emocional. En el grupo de estudiantes de odontología, el porcentaje de inteligencia emocional alcanzó el 60.8%. Por otro lado, el rendimiento académico en este mismo grupo se situó en un 62.7%, demostrando una relación significativa entre la inteligencia emocional intrapersonal y el rendimiento académico, con una correlación relevante de Rho de Spearman ( $p < 0,05$ ). En su estudio titulado "Inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos de la Escuela Profesional de Enfermería, UNSAAC - 2019", se buscó identificar la relación entre estos dos aspectos en los alumnos de la entidad. Se aplicó una metodología correlacional, descriptiva y transversal. La muestra del estudio incluyó a 288 alumnos de esa escuela profesional. Se utilizó el TMMS-24 (Trait

Meta Mood Scale) y se recogieron datos sobre su rendimiento académico a través de una ficha, para evaluar su nivel de inteligencia emocional. Los resultados mostraron que el 92. 1% de los participantes eran mujeres; un 85. 5% pertenecía al grupo de edad de menos de 18 a 24 años; un 68. 5% de ellos se dedicaba exclusivamente a sus estudios; un 98. 2% estaba en estado civil soltero. En términos de inteligencia emocional, el 50. 9% manifestó tener una percepción emocional baja; un 58. 2% tenía una comprensión emocional reducida; mientras que un 63. 6% mostró una regulación emocional adecuada. En cuanto al rendimiento académico, el 80. 0% de los participantes logró un desempeño académico regular. En conclusión, la investigación sugiere que hay una correlación moderada y positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, que se cuantifica mediante el coeficiente de correlación Tau de Kendall con un valor de (0. 476).

Tovar (2019). El propósito de la investigación titulada "Vínculo entre el rendimiento escolar y la inteligencia emocional de los estudiantes de segundo año de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú", realizada en la Universidad Mayor de San Marcos para obtener un título de Magister en educación, fue identificar la relación entre el rendimiento escolar y la inteligencia emocional de los mencionados estudiantes. La metodología del estudio fue descriptiva con una correlación, adoptando un enfoque cuantitativo. Se implementó un conjunto de preguntas y respuestas para reunir datos sobre la variable de inteligencia emocional; se incluyó un total de 180 estudiantes en la investigación. Para evaluar la variable del rendimiento escolar, se utilizó una técnica de observación y una herramienta que consistía en una lista de verificación, aplicada mediante una escala dicotómica. Al alcanzar un coeficiente

de Spearman de 0,922, se concluyó que existe un vínculo significativo entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional en los alumnos de segundo año de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú – 2017.

### ***1.1.3 Antecedentes locales***

Juypa (2022). En el artículo titulado "La relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Nacional Agraria de La Selva, especialmente en el programa de administración". Se aplicó un enfoque cuantitativo, usando un diseño no experimental y con un nivel relacional. Se elaboró y se realizó una encuesta con una escala de Likert de 5 niveles y 21 preguntas para los estudiantes de la facultad de administración de la Universidad Nacional Agraria de La Selva (n=130). La inteligencia emocional abarca cinco aspectos, mientras que el rendimiento académico se evaluó a través de las calificaciones promedio ponderadas de los estudiantes durante el semestre 2018-2. Para comprobar las hipótesis, se utilizó el test Rho de Spearman. Los hallazgos de la hipótesis general indican que no existe una relación directa entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional de los alumnos de la facultad de administración de la Universidad Nacional Agraria de La Selva (P. Valor  $> \alpha$ ), (0,088  $> 0,05$ ). Los hallazgos de las hipótesis específicas sugieren que no hay asociación entre el desempeño académico y los siguientes factores: intrapersonal (P. Valor  $< \alpha$ ), (0,82  $> 0,05$ ); interpersonal (P. Valor  $> \alpha$ ), (0,109  $> 0,05$ ); adaptabilidad (P. Valor  $> \alpha$ ), (0,090  $> 0,05$ ); manejo del estrés (P. Valor  $> \alpha$ ), (0,088  $> 0,05$ ); y estado de ánimo (P. Valor  $> \alpha$ ), (0,772  $> 0,05$ ).

Palacios (2019). En la investigación, se busca determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de enfermería de la Universidad de Huánuco. El examen se llevó a cabo a un nivel de relación

con 112 alumnos de enfermería de la institución mencionada, durante el año 2018. Se utilizó una guía de entrevistas, un inventario emocional y un registro de rendimiento para recolectar la información. Para el análisis inferencial de los datos, se aplicó la prueba de correlación de  $r$  de Pearson, que produjo los siguientes hallazgos: el 72,3% (81 alumnos) mostró un nivel medio de inteligencia emocional, y el 71,4% (80 alumnos) alcanzó un rendimiento académico adecuado. Además, se identificó una correlación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de enfermería, con un  $p \leq 0,000$ . Asimismo, el rendimiento académico se relacionó significativamente con la inteligencia emocional en los siguientes factores: estado de ánimo general ( $p \leq 0,000$ ), manejo del estrés ( $p \leq 0,025$ ), adaptabilidad ( $p \leq 0,000$ ), relaciones interpersonales ( $p \leq 0,000$ ), autoconocimiento ( $p \leq 0,000$ ) y proyección positiva ( $p \leq 0,003$ ). Por lo tanto, existe una conexión significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de enfermería en la Universidad de Huánuco.

## **1.2 Bases Teóricas**

### ***1.2.1 La inteligencia emocional***

Es la expresión de emociones, la comunicación tanto hablada como no hablada y el control de los sentimientos. Es fundamental subrayar que estas destrezas deben ayudar a orientar nuestra conducta y nuestros pensamientos, además de ser aplicadas al enfrentar desafíos. (Mayer y Salovey, 1993. como se citó en Gálvez, 2017).

Esta idea fue introducida inicialmente en 1990 por los psicólogos Peter y Salovey. La palabra inteligencia proviene de la fusión de dos términos: logos y nous. Logos alude a actividades como recolectar, agrupar, elegir y comunicar,

mientras que nous se vincula con capacidades tales como pensar, reflexionar, percibir y recordar. (Martín, 2007, citado por Bojórquez, 2021, p 17).

Segú Goleman (2007, citado en Cervantes, 2020), Se define como el conjunto de capacidades que permiten manifestar y regular las emociones de manera adecuada tanto en lo personal como en lo social. Esto conlleva a comprender tus propias emociones y adaptar tus reacciones a ellas. Eres tú quien controla cómo expresas lo que sientes, lo que decides hacer con tus emociones, es decir, tus actos, así como la manera en que tus pensamientos y comportamientos impactan esas emociones.

La inteligencia emocional se puede considerar como:

La habilidad de las personas para identificar sus propias emociones y las de quienes los rodean, distinguiendo entre diferentes tipos de sentimientos y asignándoles las etiquetas correctas. También incluye el uso de la información emocional para influir en los pensamientos y acciones, así como la regulación y manejo de las emociones para adaptarse a situaciones o alcanzar metas. (Ibeas, 2022)

La idea de inteligencia emocional, como se mencionó previamente, se asocia con Salovey y Mayer (1990). Estos investigadores la definen como la habilidad de comprender, regular y apreciar tanto las emociones propias como las de los demás. (Bojórquez, 2021, p. 27), indicando que esta competencia es fundamental para poder captar y adaptarse a los distintos contextos en los que una persona se mueve, teniendo un efecto directo en su bienestar personal, independientemente de la capacidad cognitiva o el rendimiento académico de cada individuo.

Un concepto alternativo plantea la inteligencia emocional como la habilidad

de reconocer, gestionar y comprender nuestras emociones y las de aquellos con quienes interactuamos, y está relacionada con nuestra motivación. (Guevara 2011, citado por Bojórquez, 2021, p 27).

Un concepto adicional indica que la inteligencia emocional se distingue por las cualidades emocionales que son esenciales para lograr el éxito. Estas características abarcan un conjunto de destrezas esenciales que toda persona debería desarrollar, como la autonomía, la flexibilidad, el aprecio, la compasión, la comunicación y la comprensión de las emociones. (Lawrence, 1997).

#### **1.2.1.1 Dimensiones de la inteligencia emocional.**

De acuerdo con la versión en español de la Escala de Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales (TMMS-24), la cual es un instrumento de evaluación psicométrica para medir la inteligencia emocional, se compone de tres aspectos esenciales, cada uno con ocho preguntas:

a) Atención a los Sentimientos (AMS): Evalúa la capacidad de enfocarse en las emociones y sentimientos personales.

b) Claridad Emocional (CE): Determina la habilidad para reconocer y diferenciar varias emociones.

c) Reparación Emocional (RE): Indica la competencia para gestionar y regular las emociones propias de manera efectiva.

Estas tres áreas son fundamentales para examinar cómo alguien percibe y controla sus emociones, actuando como un recurso útil en el estudio de la inteligencia emocional y en el ámbito clínico para comprender y abordar dificultades emocionales. (Berrocal & Natalio Extremera, 2004).

#### **1.2.1.2 Escala de Inteligencia Emocional.**

La habilidad para reconocer sentimientos y la inteligencia emocional se

asocian con las diferencias individuales en la forma de conectar pensamientos y emociones. Cada persona crea lazos entre sus concepciones y sus sentimientos, lo cual les permite comprender de manera más efectiva cómo sus propias ideas influyen en su bienestar emocional y a identificar las emociones en los demás .

Las escalas son las siguientes:

**Escala de Inteligencia Emocional Wong-Law (WLEIS):** Este instrumento de autoevaluación fue diseñado para evaluar la inteligencia emocional en diversos colectivos de individuos.

**Escala Rotterdam de Inteligencia Emocional (REIS):** Esta herramienta se utiliza para analizar la inteligencia emocional en adolescentes, ofreciendo un estudio completo de sus habilidades emocionales.

**Trait Meta-Mood Scale (TMMS):** Esta escala investiga la forma en que se perciben y se gestionan las emociones, abarcando tres elementos esenciales: atención emocional, claridad en las emociones y regulación emocional.

**Escala de Inteligencia Emocional de Mayer-Salovey-Caruso (MSCEIT):** Esta evaluación se basa en la concepción de la inteligencia emocional propuesta por Mayer y Salovey, enfocándose en la habilidad para identificar, utilizar, entender y controlar las emociones.

**Test de Inteligencia Emocional:** Serie de pruebas y encuestas creadas para analizar diferentes aspectos de la inteligencia emocional, abarcando la autoconciencia, la regulación personal, la empatía y las capacidades en las relaciones interpersonales.

### 1.2.1.3 Modelos de inteligencia emocional

Durante la última década, los investigadores han desarrollado una amplia variedad de enfoques para la inteligencia emocional. Se considerarán enfoques

basados en tres aspectos: comportamiento, habilidad o destrezas y comprensión. También se analiza la perspectiva localizadora de la teoría relacionada con la inteligencia, distinguiendo entre modelos integrados y aquellos que se centran en las habilidades. (Mayer, Salovey, & Caruso, 2000, citado por Gálvez, 2017).

#### **a) Modelo de habilidad mental de Mayer y Salovey**

Las habilidades emocionales se describen según el enfoque de habilidades mentales de Mayer y Salovey de 1990 como un conjunto de procesos mentales relacionados con el procesamiento y evaluación de las emociones. (Mayer, Salovey, & Caruso, 2000, citado por Gálvez, 2017). Este enfoque pone énfasis en cuatro habilidades clave:

**1. Regulación Emocional:** La capacidad de afrontar las emociones propias y ajenas, que favorece el desarrollo tanto cognitivo como emocional. Facilita la priorización y la automotivación.

**2. Comprensión Emocional:** La capacidad de reconocer y comprender las emociones y su impacto en uno mismo y en otras personas. Esto incluye la capacidad de analizar tanto transformaciones en emociones simples como otras más complejas.

**3. Facilitación Emocional:** La capacidad de establecer conexiones y evocar emociones que faciliten la evaluación y selección de opciones. Las emociones positivas pueden mejorar el razonamiento y la comprensión de la información.

**4. Percepción y Expresión Emocional:** Capacidad para detectar, valorar y expresar emociones de forma adecuada. Esto incluye la capacidad de identificar emociones mediante la observación de expresiones faciales, lenguaje corporal y tono de voz.

Mayer y Salovey enfatizan que estas habilidades son flexibles y pueden

desarrollarse con el tiempo. Permite a las personas mejorar su inteligencia emocional a través de la práctica y la experiencia continuas. Este enfoque ha servido como base conceptual para investigaciones posteriores sobre inteligencia emocional. (Mayer, Salovey, & Caruso, 2000, citado por Gálvez, 2017).

#### **b) Modelo de competencias de Goleman**

El enfoque de habilidades propuesto por Daniel Goleman en su obra "Inteligencia Emocional" (1995) define cinco elementos esenciales de la inteligencia emocional que son esenciales para el éxito tanto en la vida personal como profesional. (Mayer, Salovey, & Caruso, 2000, citado por Gálvez, 2017).

- 1. Autoconciencia:** capacidad de reconocer y comprender los verdaderos sentimientos. Esto conduce a una buena autoestima y autoestima, lo que te ayuda a tener una visión clara de tu identidad.
- 2. Autogestión:** La capacidad de controlar las emociones y mantener el autocontrol en momentos difíciles. Significa ser capaz de adaptarse, actuar con honestidad y asumir la responsabilidad de tu vida.
- 3. Motivación:** Capacidad de motivarse y mantener una actitud positiva hacia los objetivos. Esto incluye ser proactivo, perseverar a través de los desafíos y mostrar determinación.
- 4. Empatía:** capacidad de identificar y comprender los sentimientos de los demás. Significa comprender claramente lo que otros preguntan y responder con compasión
- 5. Habilidades Sociales:** Habilidades sociales: Capacidad para establecer relaciones efectivas con otras personas y construir vínculos fuertes. Esto incluye habilidades como comunicación, liderazgo de equipos y colaboración.

Según Goleman, estas habilidades pueden fomentarse y desarrollarse, con efectos beneficiosos sobre el desempeño en el trabajo y en las relaciones con los demás. Su visión ha sido ampliamente utilizada en la formación de ejecutivos y la promoción empresarial. (Mayer, Salovey, & Caruso, 2000, citado por Gálvez, 2017).

### c) **Modelo Social-Emocional de Bar-On**

La capacidad de comprender y gestionar las emociones, tanto las propias como las de los demás, está en el centro del enfoque socioemocional de Reuven Bar-On. Este enfoque lo define como un conjunto de habilidades que influyen en cómo las personas afrontan las demandas ambientales y el estrés. Se caracteriza por una visión que tiene en cuenta varios elementos y consta de varias dimensiones clave. (Mayer, Salovey, & Caruso, 2000, citado por Gálvez, 2017).

1. **Habilidades Intrapersonales:** Habilidad para reconocer y gestionar las emociones propias. Esto abarca la autovaloración y la conciencia de uno mismo.
2. **Habilidades Interpersonales:** Habilidad para intercambiar ideas y relacionarse de manera efectiva con los demás. Esto abarca la facultad de cultivar vínculos positivos, la destreza para expresarse y la comprensión emocional.
3. **Manejo del Estrés:** Habilidad para manejar situaciones de tensión de forma efectiva. Implica la habilidad de ajustarse y soportar la presión.
4. **Adaptabilidad:** Capacidad para adaptarse a nuevas circunstancias y transformaciones. Esto significa tener la destreza para lidiar con alteraciones en el entorno.
5. **Estado de Ánimo General:** Conectado a la habilidad de sostener una

perspectiva esperanzadora y favorable. Implica el desarrollo personal y la realización de cada individuo.

El modelo de Bar-On destaca que las competencias citadas pueden desarrollarse y perfeccionarse a lo largo del tiempo. Para su valoración se utilizan herramientas específicas que analizan estas capacidades en diferentes áreas, entre ellas la académica, la social y la laboral. El propósito de este método es esclarecer por qué algunas personas alcanzan un mayor éxito cuando enfrentan dificultades en sus vidas. (Mayer, Salovey, & Caruso, 2000, citado por Gálvez, 2017).

#### **1.2.1.4 Instrumentos de medición de la Inteligencia Emocional**

Existen dos tipos principales de pruebas para medir la inteligencia emocional (IE): Cuestionarios de Autoinforme: Basados en la percepción que tiene un individuo sobre sí mismo o sobre otros y las pruebas de habilidad.

##### **1. Cuestionarios de Autoinforme:**

Trait Meta-Mood Scale (TMMS): Mide la percepción de las emociones, la regulación y el conocimiento emocional a través de una escala de autoevaluación.

Schutte Self Report Inventory (SSRI): Evalúa la habilidad para manejar las emociones propias y ajenas mediante un cuestionario autoaplicado.

Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Desarrollado por Bar-On, mide diversas dimensiones de la IE, como habilidades intrapersonales e interpersonales.

##### **2. Pruebas de Habilidad:**

Los ensayos están concebidos para examinar la manera en que los individuos afrontan y resuelven problemas de índole emocional, así como su capacidad para aplicar competencias emocionales en circunstancias diarias. Estas actividades permiten la oportunidad de examinar la identificación y manejo de

emociones en circunstancias prácticas, lo cual es distinto a los cuestionarios que se llenan de manera personal.

### **Rendimiento académico**

Rueda, Patricia, & Blanchar (2018), La efectividad académica se considera un método para evaluar las capacidades de respuesta o señales que indican, de modo aproximado, lo que una persona ha obtenido a partir de la formación educativa.

Lamas (2019), Sostiene que la productividad del alumno es el producto de la educación, que muestra los cambios que se han producido en él en relación con las metas fijadas. Estas transformaciones no solo están relacionadas con el área cognitiva, sino que comprenden todos los hábitos, habilidades, posiciones, aspiraciones, ideales, intereses, preocupaciones y logros que debe desarrollar el estudiante. En otras palabras, el desempeño académico no se vincula únicamente con la cantidad y calidad de lo que el estudiante aprende en la escuela, sino también con todas las expresiones de su vida.

Chadwick (2003), Se entiende por desempeño académico la exhibición de las competencias y características psicológicas del estudiante, que se han cultivado y modernizado a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto posibilita que el alumno llegue a un nivel de rendimiento y éxito académico durante una etapa o semestre, lo que se sintetiza en una nota final (típicamente cuantitativa) que mide el nivel alcanzado.

Cuando hablamos de éxito en la educación, queremos decir lo bien que aprendemos y entendemos las cosas en la escuela. Se considera que un alumno tiene un buen desempeño académico cuando logra obtener notas elevadas en los exámenes que debe realizar durante su trayectoria escolar. (Hernández, 2015).

Lo bien que lo hacen los estudiantes en la escuela es muy importante para la educación, y muchos investigadores lo han mirado desde diferentes formas de pensar y hacer investigación. La idea tiene muchas partes, algunas sobre el aprendizaje y otras sobre la sociedad, que lo hacen complejo y diferente. Este sobrepasa las definiciones que lo ven simplemente como un reflejo de la capacidad intelectual de las personas. (Navarro, 2003).

#### **1.2.1.5 Factores que influyen en el rendimiento académico**

Según la Universidad Europea (2025), el rendimiento escolar de los estudiantes está afectado por varios factores que se pueden clasificar en tres grupos principales:

**Factores personales:** Abarcan desde la apreciación propia y la motivación individual hasta las habilidades de razonamiento y la forma en que gestionamos nuestro tiempo. La falta de seguridad en nosotros mismos o la mala planificación pueden afectar nuestra forma de aprender. Asimismo, en este caso el bienestar psicológico de los estudiantes es fundamental, porque dificultades como la presión o la inquietud pueden perjudicar nuestra memoria y concentración.

**Factores familiares y socioeconómicos:** La accesibilidad de materiales y el ambiente para el estudio se ven influenciados por el apoyo familiar, la educación académica de los padres y la situación económica del hogar.

**Factores escolares:** La calidad de la enseñanza, la estrategia educativa y el ambiente escolar son elementos esenciales que tienen un impacto importante en el avance del rendimiento académico de los estudiantes.

#### **1.2.1.6 Importancia del rendimiento académico**

Para una gran cantidad de individuos, la educación es un tema fundamental

y que genera mucha inquietud. Esto sucede ya que el aprendizaje permite que la comunidad avance en varios aspectos. Por lo tanto, el rendimiento académico se vuelve un elemento crucial para alcanzar el éxito en la educación. Cuando se estudia de manera eficiente, resulta más sencillo adquirir nuevos saberes y aumentar la productividad. (Formación Veigler, 2020)

El desempeño académico es un término que se enfatiza en el campo de la educación y la psicología por su relevancia, ya que contribuye a evaluar cuán eficaces y de buena calidad son los métodos pedagógicos empleados con los alumnos, que son producto del trabajo duro de las instituciones educativas, sobre todo del equipo docente. De esta manera, se convierte en un punto de referencia y guía para los procedimientos y los resultados en un sistema educativo y para la labor de los profesores; además, permite tomar decisiones basadas en la formación.

El rendimiento académico es esencial porque proporciona una perspectiva cuantitativa y descriptiva de las habilidades y capacidades de los estudiantes. Esto facilita la evaluación de si el proceso de aprendizaje fue positivo o no, y también promueve el pensamiento crítico y la autoevaluación acerca de cuán eficaces fueron las técnicas de estudio empleadas. (Chris, 2018).

Además, su importancia se debe a que, en términos de conceptos, el rendimiento académico es considerado una evaluación de las capacidades que un alumno muestra en relación con lo que ha aprendido, a partir de un proceso educativo y su participación en un entorno de aprendizaje. Por lo tanto, sirve como indicador del nivel de conocimiento alcanzado por el estudiante, evidenciando su avance y la obtención de objetivos previamente establecidos.

### **1.2.1.7 Teoría sociocultural del aprendizaje**

Vigotsky, (1934), Enfatiza que este enfoque ve el aprendizaje como un componente crucial para el desarrollo personal. A su parecer, el método educativo más eficaz se produce antes de llegar a la madurez. El modelo de aprendizaje que se propone depende en gran medida del entorno. La interacción social se convierte en el motor del avance. La noción de "zona de desarrollo próximo", que ilustra la diferencia entre el estado presente de desarrollo y la capacidad futura para desarrollarse, es expuesta por Vygotsky.

Para entender este concepto, es fundamental identificar dos factores: la capacidad de imitación y la importancia del ambiente social. El aprendizaje y el desarrollo están estrechamente vinculados. La educación académica debe ser acorde con la fase de desarrollo por la que está pasando el niño. El aprendizaje es más accesible en contextos de grupo..

### **1.2.1.8 Teoría de la Autoeficacia (Albert Bandura)**

La teoría de la autoeficacia sostiene, en el contexto del aprendizaje social, que la confianza que tiene un alumno en su capacidad para llevar a cabo satisfactoriamente, las tareas asignadas están íntimamente relacionada con su rendimiento académico. (Ruiz, S.f).

En la educación universitaria, esta creencia personal influye en las elecciones acerca de las tareas que se realizan, el esfuerzo que se les asigna, la perseverancia ante los desafíos y la manera de manejar la presión que proviene del contexto académico.

### **1.2.1.9 Teoría de expectativa-valor de Atkinson.**

La teoría de expectativa-valor fue presentada por Atkinson en 1957 y 1964. En síntesis, sugiere que nuestra motivación para hacer algo depende de si

pensamos que obtendremos un premio y de cuánto valoramos ese premio. Atkinson relaciona estos conceptos con la necesidad interna de lograr objetivos. (Ruiz, 2019).

Así, la teoría conecta el concepto de necesidad, expectativa y valor. Lo que sugiere es que nuestra manera de comportarnos proviene de multiplicar tres elementos: ese impulso interno (o necesidad de tener éxito), nuestras posibilidades de triunfar y la importancia que le atribuimos a la tarea en sí misma. Atkinson señala que esa tendencia a actuar con el propósito de ser exitosos depende de nuestro deseo de ganar, si creemos que lo lograremos y, en sentido inverso, del grado de probabilidad real para lograrlo.

#### **1.2.1.8 Tipos de rendimiento académico.**

Los tipos de rendimiento académico según Álvarez (2018) son:

- a) **Rendimiento objetivo y subjetivo:** El primero se evalúa a través de herramientas que cumplen con un estándar, mientras que el segundo depende del enfoque del profesor, el cual incluye la perspectiva personal del individuo.
- b) **Rendimiento sintético y analítico:** El rendimiento del alumno en cada área, así como en todas las que componen el currículo, se evalúa de manera analítica; por su parte, el rendimiento global del estudiante se pondera de forma sintética y se expresa mediante una única nota.
- c) **Rendimiento individual o grupal:** Según la evaluación del estudiante en específico o de la clase entera. Es evidente que el procedimiento de evaluación que se aplique en cada situación será muy diferente por dos motivos: primero, porque las tareas que se le asignan a un individuo o grupo presentan diferentes características (unitarias, divisibles, aditivas, etc.); y

segundo, porque la metodología de trabajo varía significativamente según el tipo de tarea (individual o grupal).

**d) Rendimiento satisfactorio e insatisfactorio:** Conforme al nivel educativo que el alumno consiga de acuerdo a sus capacidades (esto es una noción subjetiva, ya que lo que puede ser satisfactorio para el estudiante no necesariamente lo es para el maestro).

**e) Rendimiento suficiente e insuficiente:** De acuerdo con si el estudiante ha alcanzado los objetivos mínimos fijados por las autoridades correspondientes, que son claramente ajenos al alumno.

### ***1.2.2 Definiciones de Términos Básicos***

**Emociones.** Los sentimientos son, en resumen, la manera instintiva en que reaccionamos a lo que ocurre cada día. Todos tenemos emociones y es esencial no reprimirlas ni sentirnos mal por tenerlas. Es fundamental tener en cuenta esto dentro de nuestros hogares.

**Empatía.** La capacidad de conectar emocionalmente con otros, la empatía, nos permite identificar, comprender y compartir los sentimientos y estados de ánimo ajenos. (Goleman, 2017).

**Estado de ánimo.** El estado de ánimo describe el humor de cada quien, su balance interno y cómo este evoluciona o cambia según las circunstancias. Conservar un humor estable resulta crucial por numerosas razones, incluyendo el bienestar a largo plazo. (Nneuraxpharm, s.f)

**Integración de la Emoción.** La integración emocional es una técnica terapéutica que posibilita la creación de un vínculo entre el aspecto mental, normalmente más desarrollado y "entrenado" a través del estilo de vida que llevamos, práctico y operativo, y el aspecto emocional. (Deiana, 2018).

**Optimismo.** Es tener una visión o mentalidad optimista, es decir, enfocarse en lo positivo y conservar la esperanza de un futuro favorable, incluso ante las dificultades. Las personas optimistas suelen tener fe en que todo saldrá bien, ven los obstáculos como algo transitorio y ajeno a ellos mismos, lo cual puede traerles beneficios para su bienestar emocional y físico y para gestionar mejor la tensión. Cigna Healthwise, (2024).

**Percepción Emocional.** La habilidad más importante de la inteligencia emocional es la capacidad para procesar información a nivel emocional. En esta ocasión, se toma en cuenta la habilidad de identificar con exactitud cómo se sienten los individuos. (Mayer y Salovey, 1993, como se citó en Gálvez, 2017).

**Percepción Interpersonal.** Algunos autores, como Vander (1998), caracterizan la percepción como "el proceso mediante el cual se congrega e interpreta la información". "Actúa como un vínculo entre el individuo y su entorno". De esta definición se pueden distinguir otras formas de percepción. Por lo tanto, la Percepción Social es el proceso mediante el cual nos hacemos una primera impresión de un individuo y establecemos una relación con él o ella. Se incluyen aquellos procesos cognitivos a través de los cuales formulamos juicios sobre otros individuos que son relativamente básicos. (Bruner & Tagiuri, 1954).

**Regulación emocional.** Es la capacidad de manejar las emociones de forma apropiada. Implica reconocer la relación entre la emoción, el comportamiento y la cognición; tener estrategias efectivas para afrontar situaciones; ser capaz de generar emociones positivas por uno mismo, entre otros factores. (Bisquerra, 2010).

**Resolución de conflictos.** La manera en que dos o más individuos, o entidades, encuentran una solución pacífica a sus discrepancias se conoce como

resolución de conflictos. Estas diferencias pueden ser de carácter emocional, político o económico, o bien una combinación de todas ellas. Por lo general, un conflicto implica una disputa entre dos o más partes, ya sean individuos u organizaciones. (Caja de herramientas comunitarias, s.f.).

**Sentimientos.** Después de experimentar una emoción, surge una sensación a partir de la actividad mental. Cuando el cerebro procesa una emoción y la persona se da cuenta del estado de ánimo que esta le provoca, el sentimiento se pone de manifiesto. (Sandner, 2025).

## **CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES**

### **2.1 Hipótesis General**

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Nacional Agraria de la Selva.

### **2.2 Hipótesis Específicas**

Existe relación significativa entre la atención emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva.

Existe relación significativa entre la claridad emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva.

Existe relación significativa entre la reparación emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva.

## 2.3 Matriz de consistencia

**Figura 2.1**

*Matriz de consistencia*

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<b>PROBLEMA GENERAL</b>	<b>OBJETIVO GENERAL</b>	<b>HIPÓTESIS GENERAL</b>	<b>Variable Asociada:</b> Inteligencia Emocional	<b>Tipo y nivel de investigación</b> Es de tipo básico y de nivel relacional. <b>Método y diseño</b> Se empleó el método descriptivo relacional de diseño no experimental de tipo transversal. <b>Población</b> Todos los alumnos matriculados en la EPA administración, siendo 289 alumnos según la oficina de DICDA y se utilizó una muestra de 114 estudiantes. <b>Instrumentos y Técnicas</b> Se aplicó un cuestionario de 24 preguntas. <b>Técnica de Análisis Estadístico</b> Se empleó el estadístico Rho de Spearman.
¿Qué relación existe entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes de administración?	Determinar la relación que existe entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes de Administración.	Existe relación significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes de Administración.		
<b>Problema Específico</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Hipótesis Específicas</b>	<b>Variable de supervisión</b> Rendimiento Académico	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es la relación de la atención emocional y rendimiento académico de los estudiantes de Administración?</li> <li>• ¿Cuál es la relación de la claridad emocional y rendimiento académico, de los estudiantes de Administración?</li> <li>• ¿Cuál es la relación de la reparación emocional y rendimiento académico, de los estudiantes de Administración?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer la correlación entre el rendimiento académico y la atención a nivel emocional en alumnos de Administración.</li> <li>• Determinar la relación entre la claridad emocional y rendimiento académico, de los estudiantes de Administración.</li> <li>• Establecer el vínculo entre la recuperación emocional y el desempeño académico de los alumnos de Administración.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe una conexión importante entre el rendimiento de los estudiantes de Administración y su atención emocional.</li> <li>• Existe relación significativa entre claridad emocional y el rendimiento académico entre de los estudiantes de Administración.</li> <li>• Existe una conexión importante entre el rendimiento académico de los alumnos de Administración y la recuperación emocional.</li> </ul>		

## 2.4 Operacionalización de variables

**Figura 2.2**

*Matriz de operacionalización de variables*

Variable	Definición	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos	Ítems
<b>Variable Asociada</b>  <b>Inteligencia Emocional</b>	<b>Conceptual:</b> Conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio. Bar-On (1997) citado por Ugarriza y Pajares (2001). <b>Operacional:</b> Es el resultado de la aplicación del Test de inteligencia emocional BarOn ICE NA, de Ugarriza y pajares, adaptado para el contexto de investigación, cuenta con 60 ítems para medir las dimensiones: adaptabilidad, intrapersonal, interpersonal, estado de ánimo general y manejo de estrés	Atención emocional.	Percepción emocional de los alumnos. Percepción emocional Interpersonal.	CUESTIONARIO	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
		Claridad emocional.	Integración de la emoción y la razón. Empatía		9, 10, 11, 12, 13,14, 15,16
		Reparación emocional.	Regulación emocional personal. Resolución de conflictos interpersonales.		17,18, 19, 20,21,22, 23, 24
<b>Variable Relacionada</b>  <b>Rendimiento académico</b>	<b>Conceptual:</b> Determina el nivel de conocimiento alcanzado, y es tomado como único criterio para medir el éxito o fracaso escolar. Ministerio de Educación del Perú (1997). <b>Operacional:</b> Se trata de la lógica que subyace en las puntuaciones y calificaciones que se dan entre los alumnos durante el desarrollo de nuevos contenidos, con el propósito de comprobar un nivel de conocimiento considerado aceptable por las entidades educativas.	Promedio ponderado por 29Semestres.	Notas de todos los alumnos matriculados en la especialidad.		Calificación vigesimal de 0 a 20

## CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

### 3.1 Tipo y Nivel de Investigación

El estudio es de carácter básico, puesto que se planteó la idea de extender el conocimiento teórico y entender cómo la inteligencia emocional incide o se relaciona con el desempeño académico. (Hernández, Baptista y Fernández, 2014).

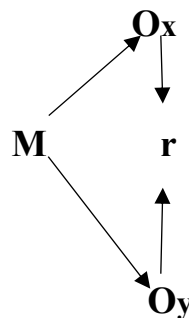
El nivel es relacional, dado que se intentó caracterizar y establecer la correlación estadística entre las dos variables. Además, se trata de una investigación cuantitativa, la cual utiliza datos a los que se les ha asignado un valor numérico para su análisis. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

### 3.2 Diseño de Investigación

Como las variables no fueron manipuladas y la recolección de datos junto con el análisis de la muestra se realizaron al mismo tiempo, se empleó el diseño transversal no experimental. La finalidad fue analizar las variables y observar cómo se vinculan. (Guzmán, 2006).

#### Figura 3.1

*Diseño de investigación*



**Donde:**

M= Muestra de estudio

Ox= Variable Asociada inteligencia emocional

Oy= Variable Supervisión Rendimiento académico

r = Coeficiente de correlación Rho

### 3.3 Población y Muestra

#### 3.3.1 Población

La población considerada para el presente estudio estuvo constituida por todos los estudiantes de la Escuela Profesional de Administración del primer al quinto año, según datos obtenidos del reporte de alumnos matriculados proporcionadas por la Dirección de Asuntos Académicos de la Universidad Nacional Agraria de la Selva, y se encuentra conformado por 289. En la siguiente tabla se observa la distribución de la población según años de estudio.

**Tabla 3.1**

*Distribución de la población*

<b>AÑO QUE CURSA</b>	<b>ESTUDIANTES</b>	<b>%</b>
1°	102	35.29
2°	56	19.38
3°	37	12.80
4°	67	23.18
5°	27	9.34
<b>TOTAL</b>	<b>289</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Registro de la Dirección de Asuntos Académicos.

**Criterios de inclusión:** Los alumnos que cumplían con los siguientes criterios fueron considerados en la investigación:

- Estudiantes de Administración matriculados desde el primer ciclo hasta el décimo.

- Alumnos que estén dispuestos a participar en el estudio de manera voluntaria.
- Alumnos que completen la encuesta de manera adecuada.

**Criterios de exclusión:** Se excluyó a alumnos que no desearon contestar la encuesta y a aquellos que no rellenaron correctamente la encuesta.

### 3.3.2 Muestra

Para calcular la muestra se empleó la siguiente fórmula finita:

$$n = \frac{Z^2 P Q N}{[E^2 * (N - 1)] + Z^2 P Q}$$

Donde:

n: muestra; N: Población total; P: probabilidad de éxito; Q: Probabilidad de fracaso; Z: Valor de la abscisa en la tabla de distribución normal estándar; E: Margen de error.

Asimismo:

Z= 1.96;

Q= 0.20;

P= 0.50;

E= 0.05;

N=289

Reemplazando en la fórmula anterior, se tiene:

$$n = \frac{1.96^2 * 0.80 * 0.20 * 289}{[0.05^2 * (289 - 1)] + 1.96^2 * 0.80 * 0.20} = 133$$

La muestra estuvo conformada por 133 alumnos de la especialidad de administración, pero que finalmente se arribó a 114 alumnos por la inasistencia de algunos alumnos que no asistieron a clases en el momento del desarrollo de las encuestas.

**Tabla 3.2***Distribución de la muestra*

<b>AÑO QUE CURSA</b>	<b>ESTUDIANTES</b>	<b>%</b>
1°	40	35.29
2°	22	19.38
3°	15	12.80
4°	26	23.18
5°	11	9.34
<b>TOTAL</b>	<b>114</b>	<b>100</b>

### 3.4 Técnicas para recolección de datos

#### 3.4.1 Técnicas

La evaluación de documentos se empleó para obtener datos precisos acerca del desempeño académico, mientras que la variable de inteligencia emocional fue medida a través de un cuestionario con preguntas cerradas. En otras palabras, se empleó un conjunto de métodos de investigación estandarizados para obtener y examinar una diversidad de datos que provienen de una muestra de casos que representan a un grupo mayor. El propósito es analizar, relatar, predecir o aclarar diferentes características. (Casas, Repullo & Donado, 2003).

#### 3.4.2 Instrumentos

Los datos fueron adquiridos mediante la utilización de la siguiente herramienta:

- La "Trait Meta-Mood Scale" (TMMS), que Salovey y Mayer crearon en 1995, fue adaptada al idioma español por Fernández-Berrocal, Extremera-Pacheco y Ramos a comienzos de 2004. La versión en español de esta escala es la TMMS-24, que se traduce como Escala Rasgo de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales. (Albarracín y Angulo, 2018). Esta escala, que cuenta con 24 ítems en total, evalúa la inteligencia emocional a través de tres

dimensiones: la atención prestada a las emociones, la claridad de los sentimientos y el restablecimiento emocional. El cuestionario se compone de 24 elementos, los cuales se agrupan en tres dimensiones: atención emocional, claridad y reparación emocional.

- En cuanto a la variable rendimiento académico, se toman en cuenta las notas finales de cada asignatura por periodo electivo.
- Hoja de desempeño académico de acuerdo a las reglas de la Universidad Nacional Agraria de la Selva, se utilizó para medir el grado de rendimiento académico en los estudiantes de Administración, que se compone de cinco intervalos con proposiciones relacionadas con las notas reales de cada uno. Estos son: Muy deficiente (0 a 7 puntos), deficiente (8 a 10), regular (11 a 14), bueno (15 a 17) y excelente (18 a 20).

El Alfa de Cronbach fue el método empleado para determinar la fiabilidad del instrumento de la variable de inteligencia emocional.

### **Figura 3.2**

#### *Estadístico de Alfa de Cronbach*

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.921	24

El Alfa de Cronbach obtenido para el instrumento que mide la inteligencia emocional fue de 0.921. Este valor indica una alta confiabilidad interna del instrumento, lo indica como excelente.

Se determina que el instrumento empleado para evaluar el desempeño académico y la inteligencia emocional es confiable, debido a su elevada consistencia interna. Esto implica que los ítems del instrumento evaluaron de

forma consistente el mismo constructo, lo cual incrementa la certeza en la exactitud de las medidas logradas.

### **3.5 Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información**

Para analizar estadísticamente los datos obtenidos en la aplicación de las encuestas se utilizó dos técnicas:

#### **3.5.1.1 Estadística descriptiva**

Se describieron las características de las variables según sus unidades de análisis, teniendo en cuenta si eran categóricas o numéricas. Se utilizaron tablas de frecuencias para definir el perfil de los alumnos en términos de edad y género, además de establecer cuántos miembros tenía la familia. En esa misma línea, se empleó la distribución de frecuencias para comprender el comportamiento de los datos en relación con cada pregunta.

#### **3.5.1.2 Estadística inferencial**

Se utilizó para comprobar las hipótesis y calcular los parámetros, y el análisis no paramétrico forma parte de la estadística inferencial. Dado que estas variables son de carácter cualitativo, su distribución no será normal por naturaleza. Por lo tanto, se empleó el  $r$  de Spearman para contrastar las hipótesis. Para determinar la significación estadística de las pruebas, se considera un valor  $p \leq 0.05$ . La versión 25 del paquete estadístico SPSS para Windows se usó para procesar los datos.

Se consideraron las siguientes etapas en la ejecución del estudio de investigación:

**Revisión de los datos.** - Se revisaron críticamente los instrumentos utilizados para la recopilación de datos en esta etapa; además, se realizó el control de calidad correspondiente para hacer las correcciones que se necesitaban.

**Codificación de los datos.** - Se utilizó un sistema de números para crear una tabla matriz de base de datos a partir de los resultados obtenidos. Las respuestas que se recibieron de las herramientas de investigación fueron convertidas en códigos numéricos.

**Clasificación de los datos:** Los resultados adquiridos fueron categorizados conforme a las cualidades particulares de las variables estudiadas, ya sea en términos ordinales, numéricos o categóricos, según se consideró apropiado.

**Procesamiento de los datos:** Los resultados obtenidos fueron manipulados manualmente para generar una tabla de base de datos física, la cual fue posteriormente trasladada a una hoja de cálculo en el software Excel 2013. En esta hoja se calculó la puntuación matemática de las dimensiones que fueron analizadas en la investigación. Por último, se empleó el paquete estadístico SSPS Versión 25 para Windows para examinar los resultados.

**Plan de tabulación de datos:** Para dar respuesta al problema y a los objetivos planteados en la investigación, y basándose en el resultado obtenido, se realizó la tabulación de los datos en tablas estadísticas con porcentajes y frecuencias para el análisis descriptivo del estudio.

**Presentación de los datos:** Los resultados logrados en tablas académicas se mostraron teniendo en cuenta cada una de las dimensiones vinculadas a las variables estudiadas. Conforme a lo que estipula el marco teórico pertinente procedimiento posibilitó la evaluación e interpretación de cada variable.

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

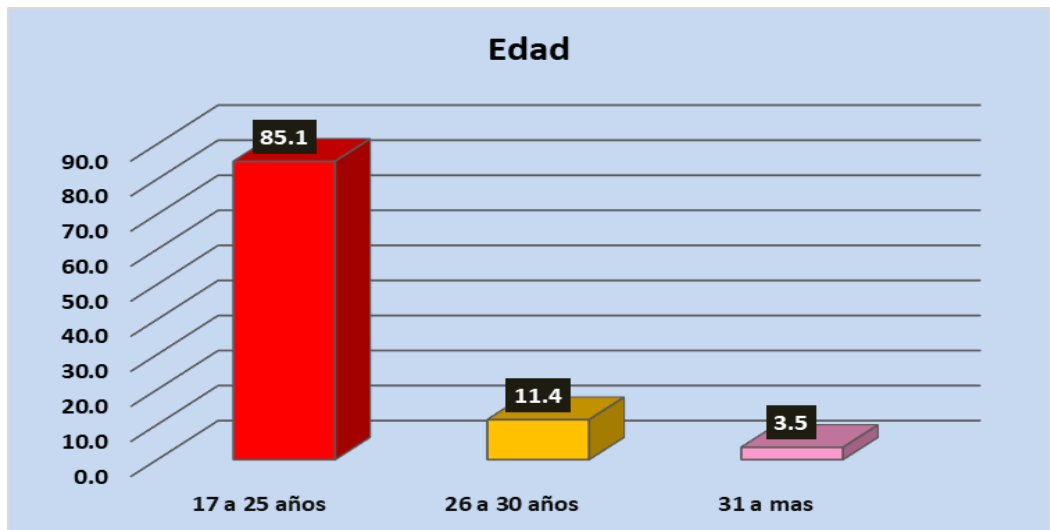
### 4.1 Caracterización de la muestra

#### 4.1.1 Edad

La mayoría de los 114 alumnos integrantes de la muestra se encuentra en el rango de 17 a 25 años, representando así el 85.1% de la población encuestada, donde se aprecia una fuerte presencia de jóvenes adultos en la institución. En contraste, solamente el 11.4% de los estudiantes tiene entre 26 y 30 años, y apenas el 3.5% son mayores de 31 años, esto sugiere que la universidad atrae principalmente a estudiantes más jóvenes y al mismo tiempo presenta una cantidad baja en alumnos mayores.

**Figura 5.1**

*Rango de edades de los alumnos*

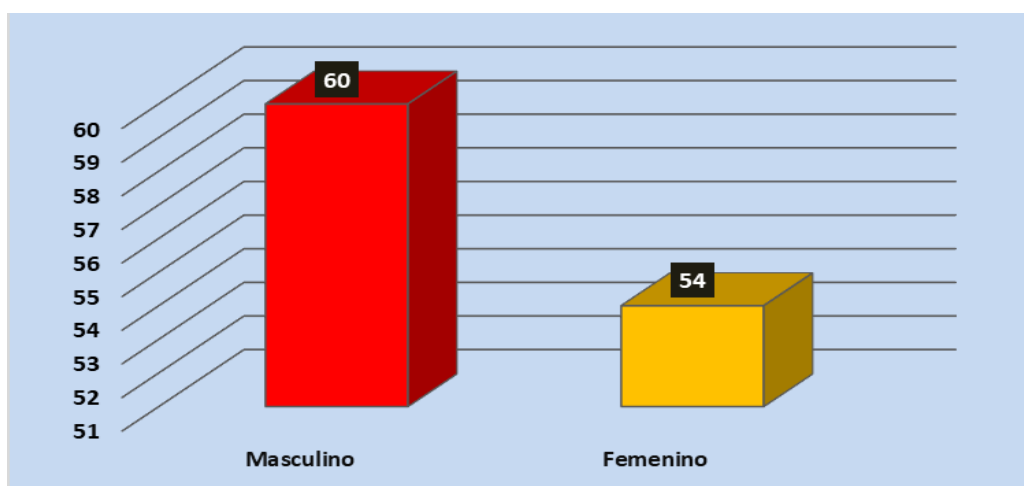


### 4.1.2 Género

La distribución de género entre los alumnos de la Escuela Profesional de Administración es relativamente equilibrada, existiendo un leve predominio en el género masculino, siendo en específico la cantidad de 60 estudiantes, representando el 52.6% de la población encuestada, mientras que 54 son femeninos, constituyendo el 47.4%. Esta distribución sugiere que, aunque hay una ligera mayoría masculina, la representación femenina también es muy significativa, indicando un ambiente estudiantil diverso en términos de género.

**Figura 5.2**

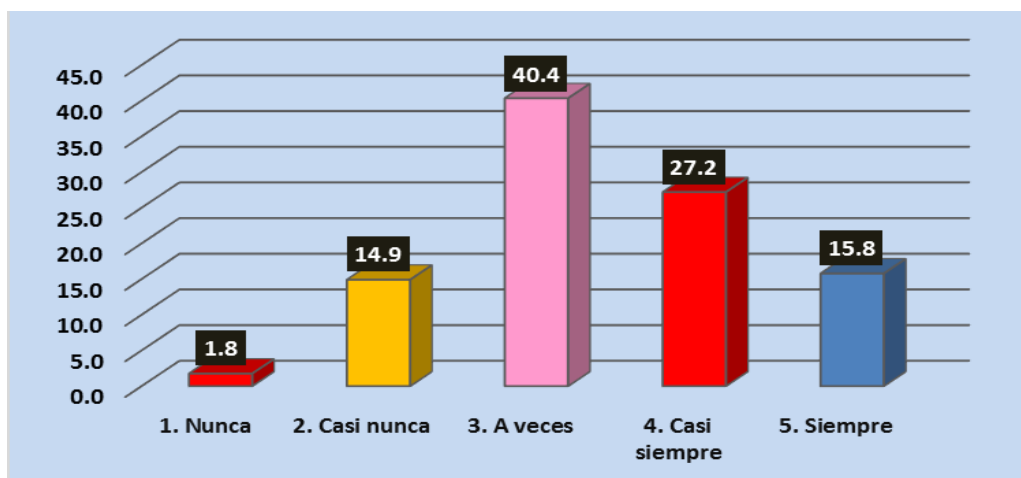
*Género*



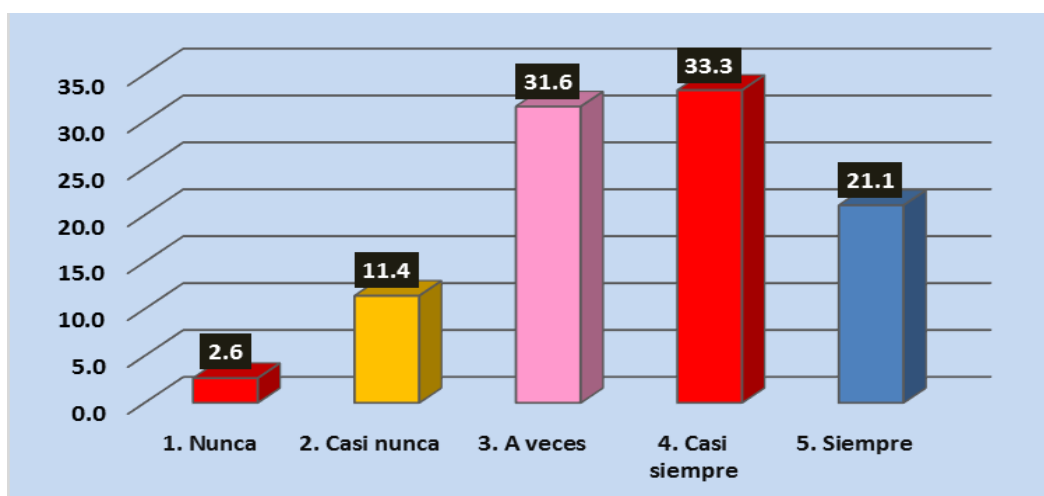
## 4.2 Resultados Descriptivos de la Inteligencia Emocional

### 4.2.1 Resultados descriptivos de la dimensión atención emocional

Que preguntado los estudiantes si siempre puedo decir cómo me siento (Figura 4.3), el (40.4%) respondieron "a veces" para expresar cómo se sienten, seguidos de "casi siempre" (27.2%) y "siempre" (15.8%). Esto indica que la mayor parte de los alumnos tiene una habilidad media para reconocer sus emociones, aunque un número relativamente importante (14.9% + 1.8% = 16.7%) aún experimentan dificultades en la identificación de sus sentimientos.

**Figura 5.3***Siempre puedo decir cómo me siento*

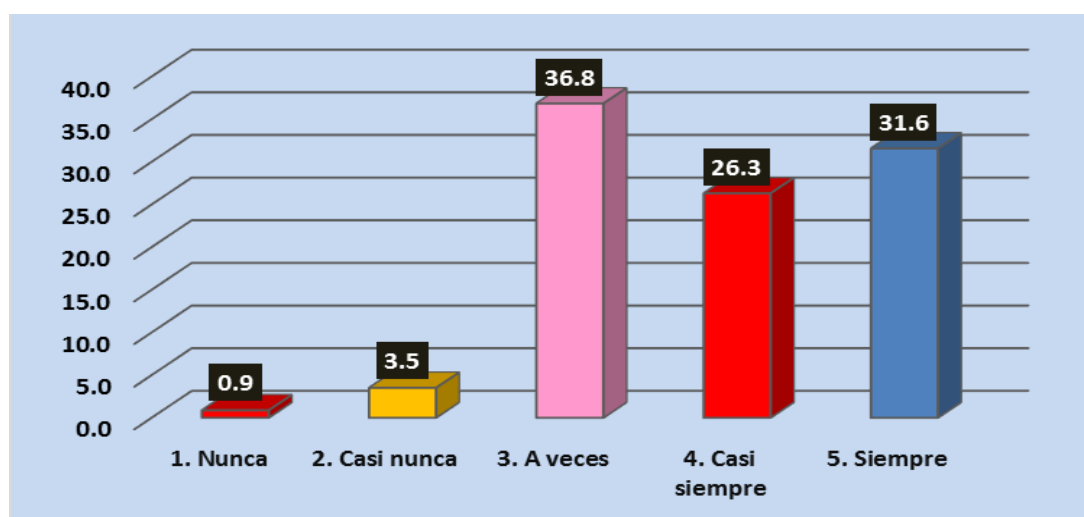
Según la figura 4.4, frente a la consulta si, normalmente me preocupo por lo que siento, el 33.3% de los estudiantes encuestados respondieron “casi siempre” preocuparse por sus sentimientos, seguidos de “a veces” (31.6%) y “siempre” (21.1%). Este resultado indica que los estudiantes, en general, prestan atención a sus emociones, aunque un porcentaje menor ( $11.4\% + 2.6\% = 14\%$ ) muestra una menor preocupación por sus sentimientos.

**Figura 5.4***Normalmente me preocupo por lo que siento*

Según la figura 4.5, si tengo claro mis sentimientos, se aprecia que el 36.8% de los estudiantes encuestados respondieron “a veces” tener claros sus sentimientos, seguidos de “siempre” (31.6%) y “casi siempre” (26.3%). Estos porcentajes indican que los alumnos tienen una comprensión regular de sus emociones, aunque un número relativamente significativo ( $3.5\% + 0.9\% = 4.4\%$ ) aún experimenta dificultades para identificar y comprender sus sentimientos.

**Figura 5.5**

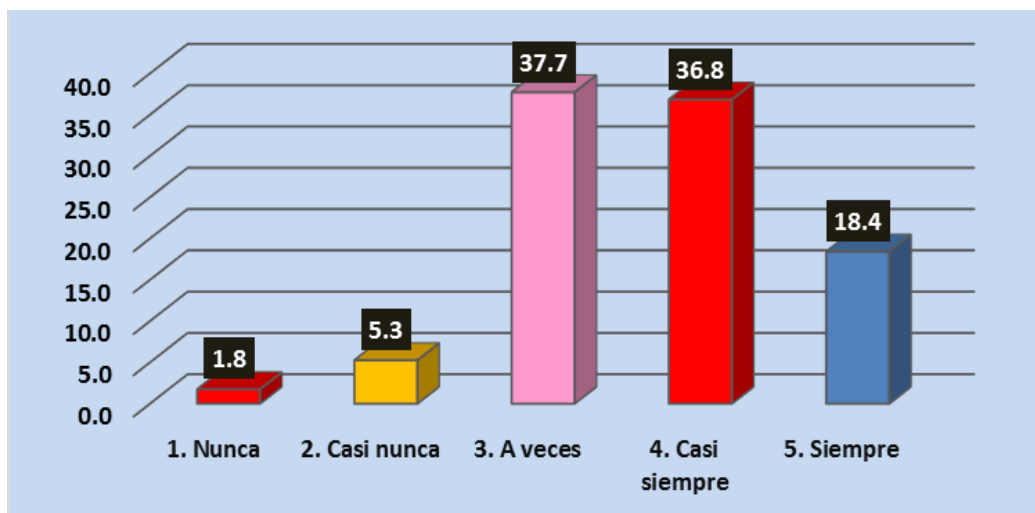
*Tengo claro mis sentimientos*



A la consulta si pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo (Figura 4.6), el 37.7% manifestaron “a veces” pensar que merece la pena prestar atención a sus emociones, seguidos de “casi siempre” (36.8%) y “siempre” (18.4%). Este resultado indica que la mayoría de los estudiantes reconocen la importancia de prestar atención a sus emociones, aunque un número relativamente significativo ( $5.3\% + 1.8\% = 7.1\%$ ) aún no lo considera una prioridad.

**Figura 5.6**

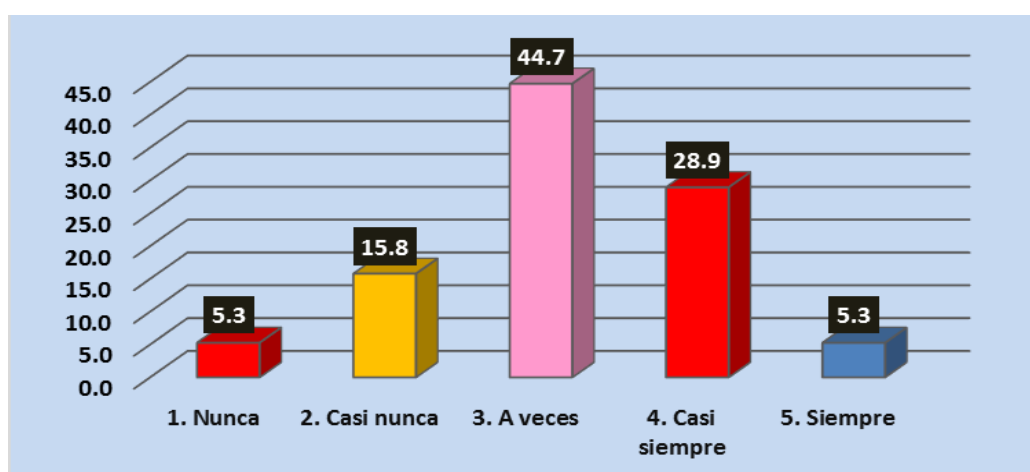
*Merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo*



En la figura 4.7, si dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos, la cantidad de estudiantes (44.7%) respondieron “a veces” dejan que sus sentimientos afecten sus pensamientos, seguidos de “casi siempre” (28.9%). Este resultado sugiere que los estudiantes, en general, permiten que sus emociones influyan en sus pensamientos, aunque un número relativamente significativo ( $15.8\% + 5.3\% = 21.1\%$ ) intenta mantener un control sobre sus emociones.

**Figura 5.7**

*Dejo mis sentimientos afecten a mis pensamientos*

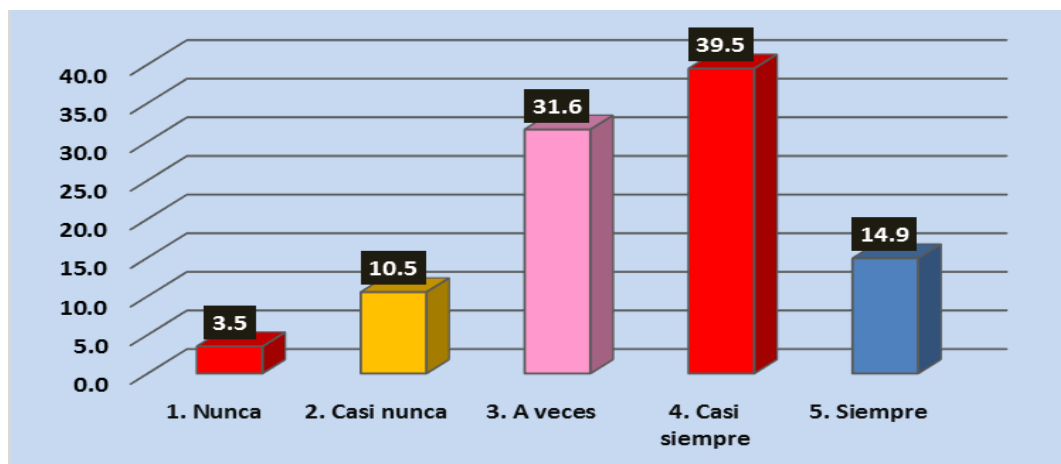


De acuerdo con la figura 4.8, consultado si pienso en mi estado de ánimo en forma contante, el conjunto de estudiantes (39.5%) respondieron “casi siempre” piensan en su estado de ánimo, seguidos de “a veces” (31.6%). Este resultado

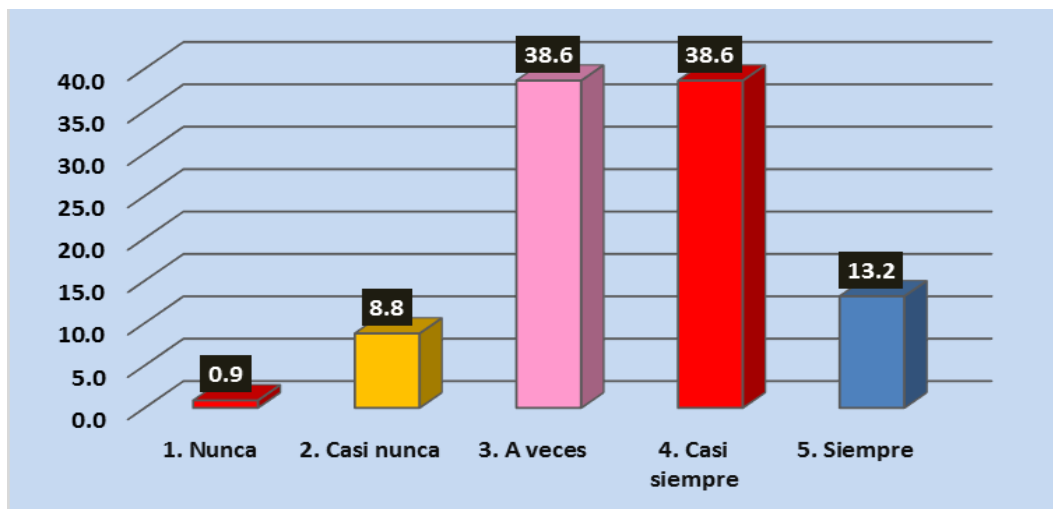
indica que los estudiantes, en general, están conscientes de su estado de ánimo, aunque algunos ( $10.5\% + 3.5\% = 14\%$ ) tienden a pensar en él con más frecuencia que otros.

### Figura 5.8

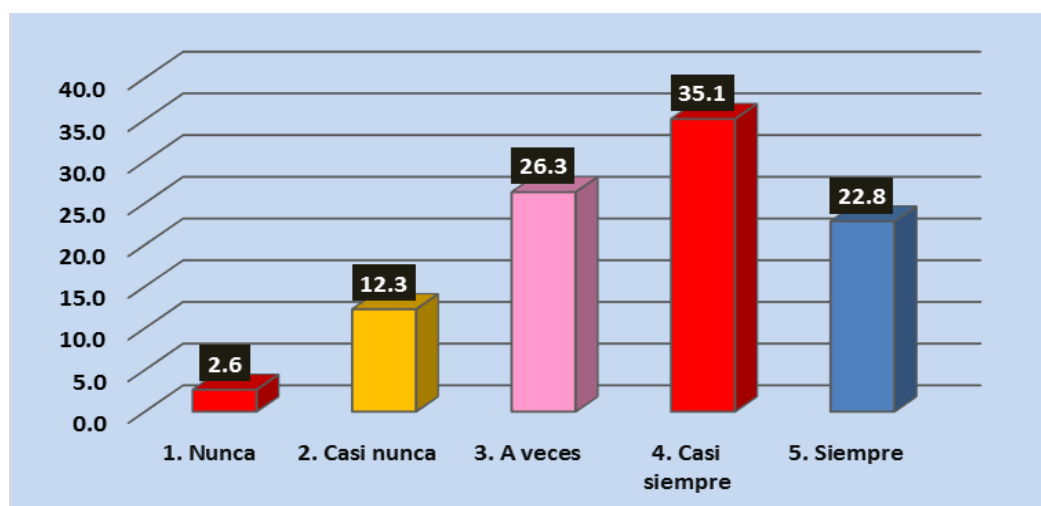
*Pienso en mi estado de ánimo constantemente*



Preguntado, si a menudo pienso en mis sentimientos se observa (Figura 4.9) que el 38.6% de los encuestados revelaron que “casi siempre” piensan en sus sentimientos y en la misma cantidad (38.6%) manifiestan que “a veces” se toman su tiempo para analizar sus pensamientos y el 13.2% expresaron que “siempre” razonan a esos sentimientos. Este resultado demuestra que los estudiantes de la Escuela Profesional de Administración, en general, están conscientes de sus sentimientos, aunque algunos en contrario ( $8.8\% + 0.9\% = 9.7\%$ ) tienden a pensar que en ellos no se presentan esos sentimientos en casi nunca y nunca respectivamente.

**Figura 5.9***A menudo pienso en mis sentimientos*

En la figura 4.10 se aprecia que frente a la consulta realizada a los alumnos so presto mucha atención a cómo me siento, la cantidad de estudiantes (35.1%) respondieron “casi siempre” prestar atención a cómo se sienten, seguidos de “a veces” (26.3%) y “siempre” (22.8%). Este resultado indica que los estudiantes, en general, prestan atención a sus emociones, aunque un porcentaje menor ( $12.3\% + 2.6\% = 14.9\%$ ) muestra una menor preocupación por sus sentimientos.

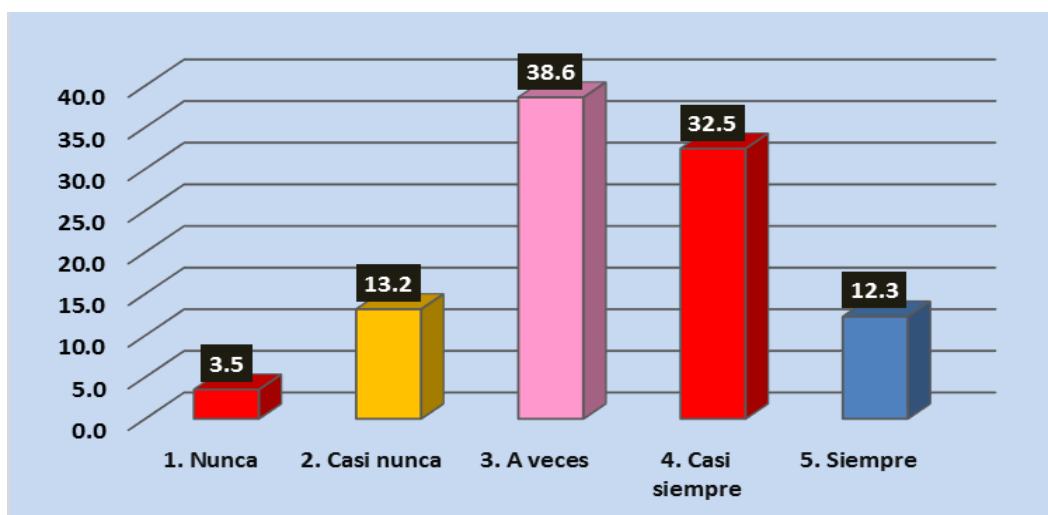
**Figura 5.10***Presto mucha atención a cómo me siento*

#### 4.2.2 Resultados descriptivos de la dimensión claridad emocional

Hecha la consulta a los alumnos de administración si presto mucha atención a los sentimientos (Figura 4.11) La cantidad de estudiantes (38.6%) respondieron “a veces” prestar atención a los sentimientos, seguidos de “casi siempre” (32.5%). Este resultado sugiere que los estudiantes, en general, están conscientes de las emociones de los demás, aunque algunos (13.2% + 3.5% = 16.7%) tienden a prestarles más atención que otros.

**Figura 5.11**

*Presto atención a los sentimientos*

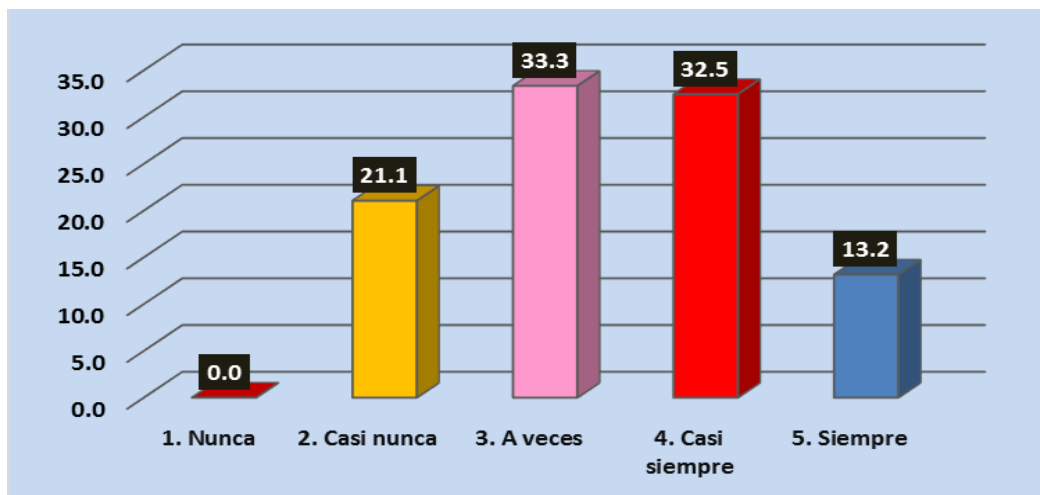


En la figura 4.12 que realizada la pregunta si frecuentemente puedo definir mis sentimientos, se aprecia que el 33.3% de los alumnos encuestados de la Escuela Profesional de Administración, han manifestado que “a veces” son conscientes de poder definir sus sentimientos, y el 32.5% expresaron “casi siempre”, seguido del 13.2% que indicaron que “siempre” tienen sus sentimientos bien definidos. Estas apreciaciones aluden que los estudiantes tienen una comprensión alta de sus emociones, aunque un número relativamente

significativo (21.1%) aún experimenta dificultades para identificar y comprender sus sentimientos.

**Figura 5.12**

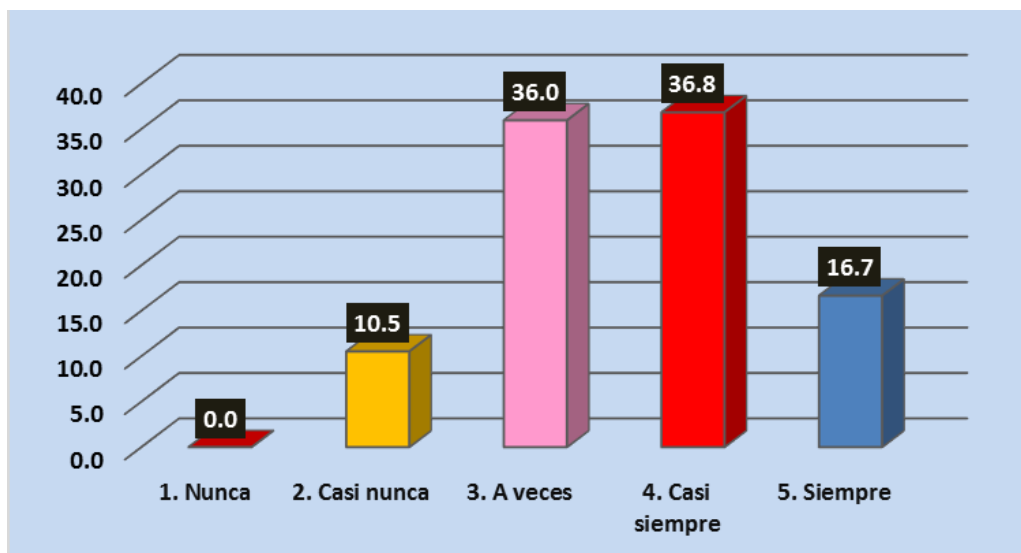
*Frecuentemente puedo definir mis sentimientos*



Se consultó (Figura 4.13) a los alumnos si casi siempre se cómo me siento, la cantidad de estudiantes (36.8%) respondieron "casi siempre" saber cómo se sienten, seguidos de "a veces" (36%). Este resultado indica que los estudiantes, en general, tienen una buena capacidad para identificar sus emociones, aunque un porcentaje menor (10.5%) muestra una menor capacidad para hacerlo.

**Figura 5.13**

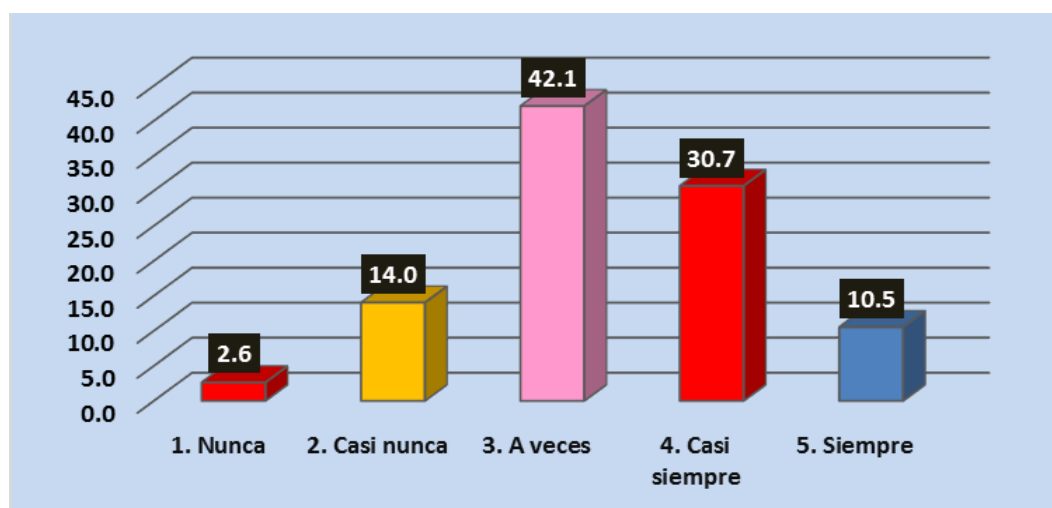
*Casi siempre se cómo me siento*



En la figura 4.14; si normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas, el 42.1% expresaron que “a veces” conocen sus sentimientos que tienen sobre los demás, seguidos de un “casi siempre” cuantificado en el 30.7%, pero un dato importante radica en el 10.5% quienes manifestaron tener “siempre” ese conocimiento sobre las personas. Estos resultados anotan a que los estudiantes tienen una comprensión alta de sus sentimientos hacia los demás, aunque un número relativamente significativo ( $14\% + 2.6\% = 16.6\%$ ) aún experimenta dificultades para identificar y comprender sus emociones hacia los demás.

**Figura 5.14**

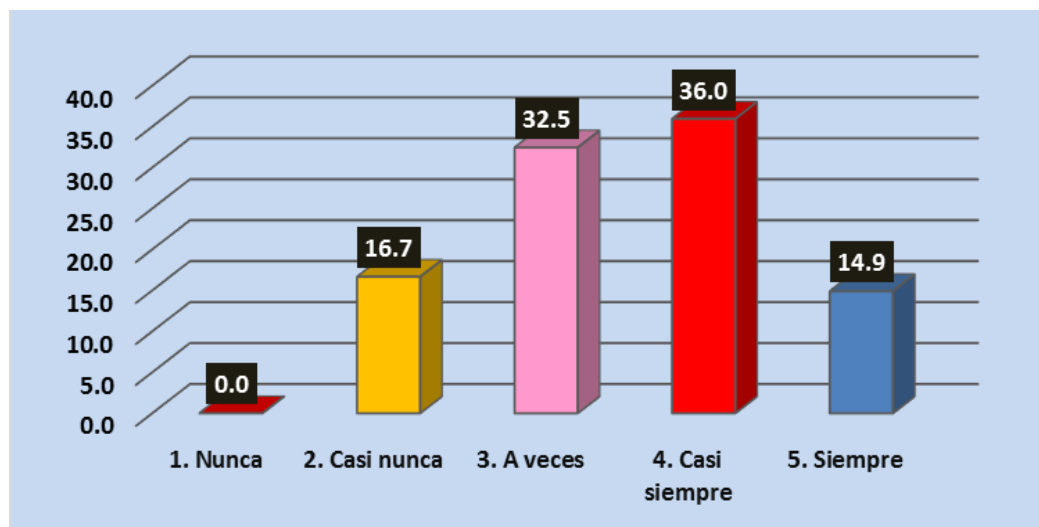
*Normalmente Conozco mis sentimientos sobre las personas*



En la figura 4.15 se aprecia que el 36% de los estudiantes respondieron que “casi siempre” se dan cuenta de sus sentimientos en las diferentes situaciones que se enfrentan, asimismo, seguido de “a veces” (32.5%) tienen esas conciencias. El 14.9% han indicado que “siempre” toman cuenta de sus sentimientos. Por lo tanto, se deduce que los estudiantes en general, si están conscientes de sus emociones en los diferentes contextos, aunque un porcentaje menor (16.7%) muestra una menor capacidad para hacerlo.

**Figura 5.15**

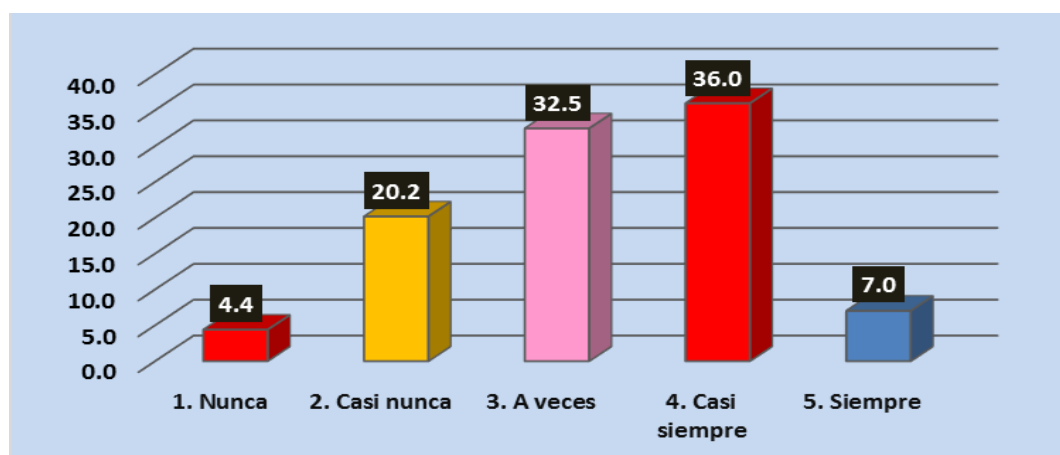
*A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diversas situaciones*



Consultado si dedico tiempo a pensar en mis emociones (Figura 4.16), el 36% respondieron que “casi siempre” dedican tiempo a pensar en sus emociones, seguidos de “a veces” (32.5%), también el 7% expresaron que siempre. Este resultado sugiere que los estudiantes, en general, están conscientes de sus emociones y dedican tiempo sobre ellas, aunque un número relativamente significativo (20.2% + 4.4% = 24.6%) aún no lo considera una prioridad.

**Figura 5.16**

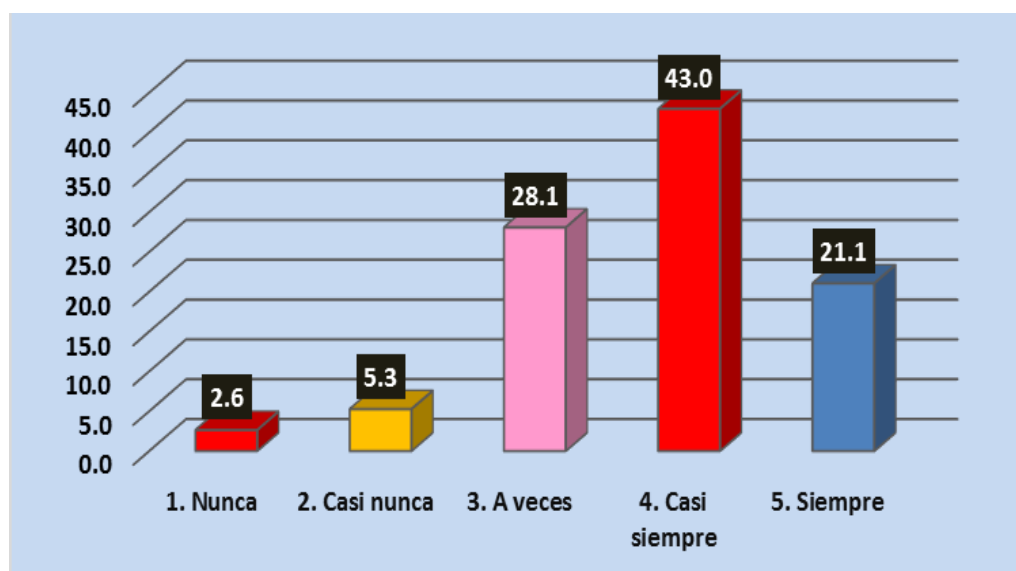
*Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones*



Tal como se visualiza (Figura 4.17), si se preocupa por tener un buen estado de ánimo, el 43% de los alumnos encuestados indicaron que “casi siempre” se preocupan en tener un buen estado de ánimo, seguidos de “a veces” (28.1%) y “siempre” (21.1%). Este resultado indica que los estudiantes, en general, se preocupan por su bienestar emocional en busca de un equilibrio de su personalidad, aunque en contraposición, pero con un porcentaje muy bajo ( $5.3\% + 2.6\% = 7.9\%$ ) muestran una menor preocupación por sus estados de ánimo.

**Figura 5.17**

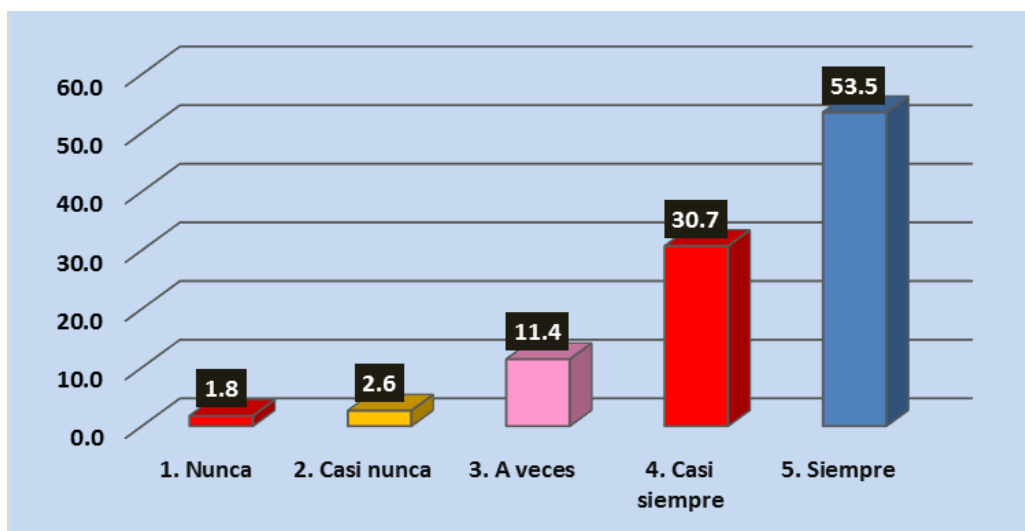
*Me preocupo por tener un buen estado de ánimo*



Se aprecia en la figura 4.18 si cuento con energía cuando me siento feliz, que los alumnos encuestados (53.5%) mencionaron que “siempre” tienen mucha energía cuando se sienten felices, seguidos de “casi siempre” (30.7%). Este resultado sugiere que los estudiantes en general experimentan una mayor energía cuando se sienten felices, aunque un porcentaje menor ( $11.4\% + 2.6\% + 1.8\% = 15.8\%$ ) muestra una menor respuesta física a la felicidad.

**Figura 5.18**

*Tengo mucha energía cuando me siento feliz*

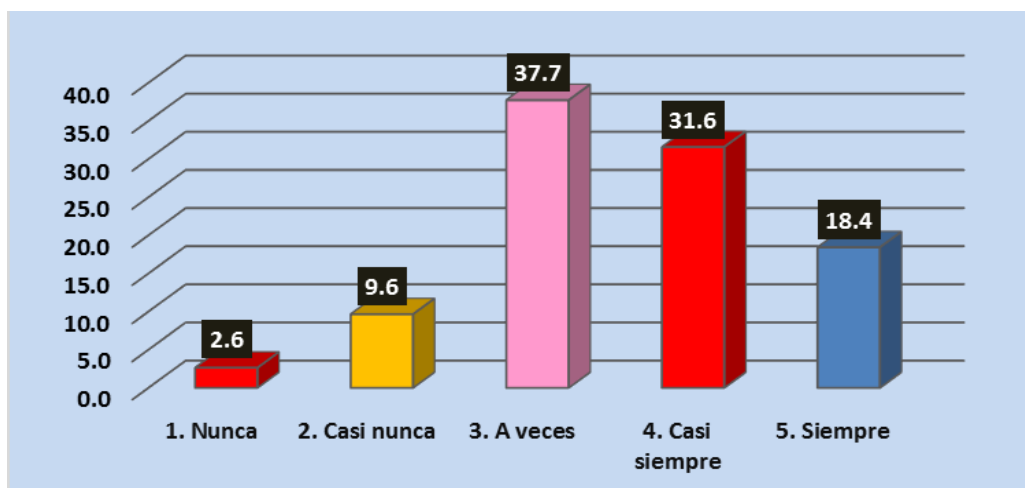


#### **4.2.3 Resultados descriptivos de la dimensión reparación emocional**

Según la figura 4.19 a la pregunta si estoy enfadado cuando intento cambiar mi estado de ánimo, el 37.7% respondieron a veces, seguidos de "casi siempre" (31.6%) y "siempre" (18.4%). Esto indica que los estudiantes, en general, buscan estrategias para gestionar su ira, aunque un porcentaje menor (9.6% + 2.6% = 12.2%) muestra una menor capacidad para hacerlo.

**Figura 5.19**

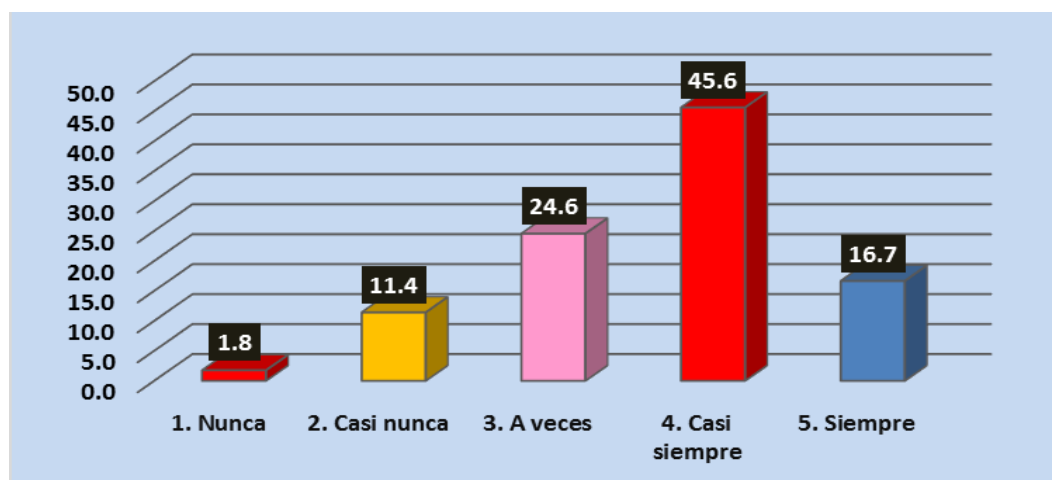
*Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo*



A través de la figura 4.20, se aprecia que ante la pregunta si a veces me siento triste, pero suelo tener una visión optimista, una cantidad de estudiantes (45.6%) respondieron “casi siempre” tener una visión optimista a pesar de sentirse tristes, seguidos de “a veces” (24.6%) y “siempre” (16.7%). Este resultado sugiere que los estudiantes, en general, mantienen una actitud positiva a pesar de las dificultades, aunque un porcentaje menor ( $11.4\% + 1.8\% = 13.2\%$ ) muestra una menor capacidad para hacerlo.

**Figura 5.20**

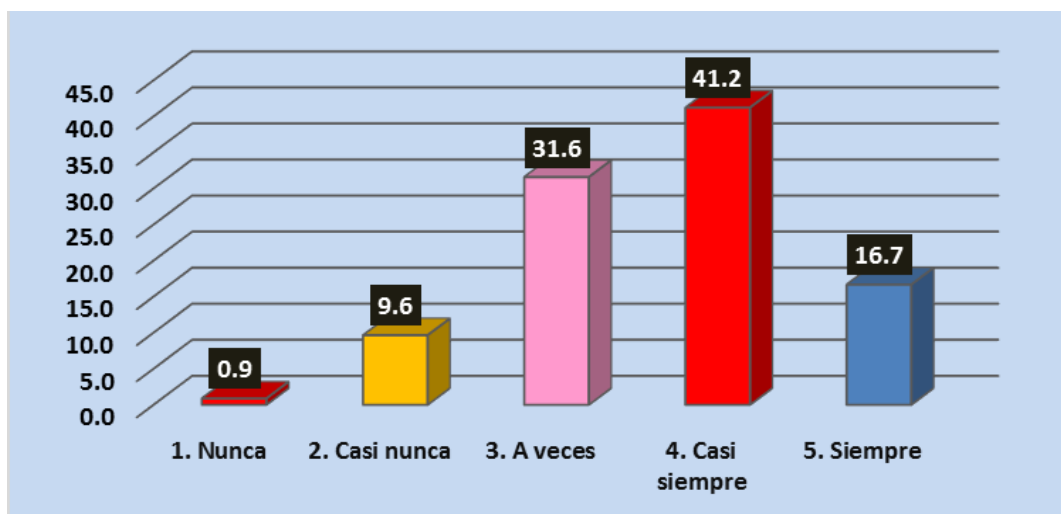
*A veces me siento triste, pero suelo tener visión óptima*



Ante la consulta a los estudiantes si, aunque me siento mal procuro pensar en cosas agradables (Figura 4.21), una cantidad de estudiantes (41.2%) respondieron “casi siempre” procurar pensar en cosas agradables cuando se sienten mal, seguidos de “a veces” (31.6%) y “siempre” (16.7%). Este resultado indica que los estudiantes, en general, buscan estrategias para gestionar sus emociones negativas, aunque un porcentaje menor ( $9.6\% + 0.9\% = 10.5\%$ ) muestra una menor capacidad para hacerlo.

**Figura 5.21**

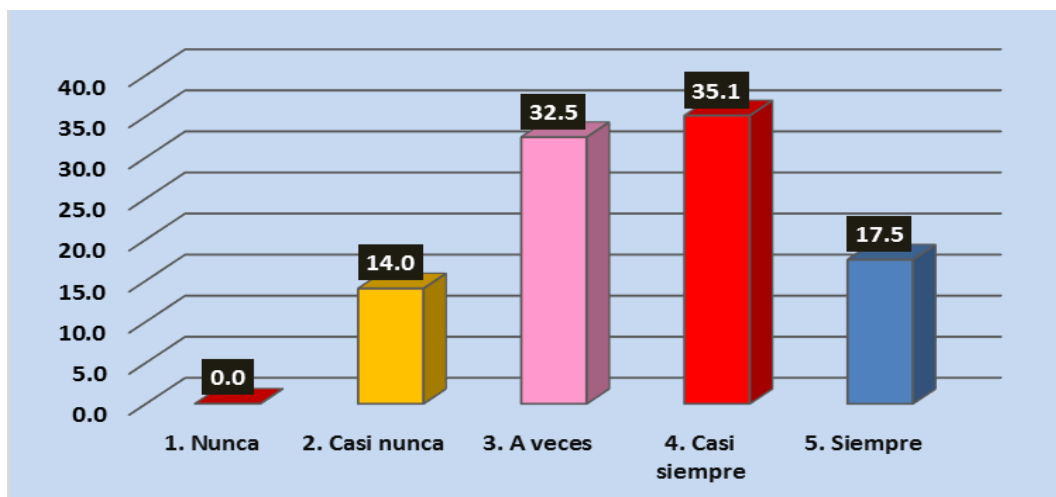
*Aunque me siento mal procuro pensar en cosas agradables*



Se aprecia en la figura 4.22, ante la consulta a los estudiantes si puedo llegar a comprender mis sentimientos, el 35.1% respondieron “casi siempre” poder comprender sus sentimientos, seguidos de “a veces” (32.5%). Este resultado indica que los estudiantes tienen una comprensión moderada de sus emociones, aunque un número relativamente significativo (14%) aún experimenta dificultades para identificar y comprender sus sentimientos.

**Figura 5.22**

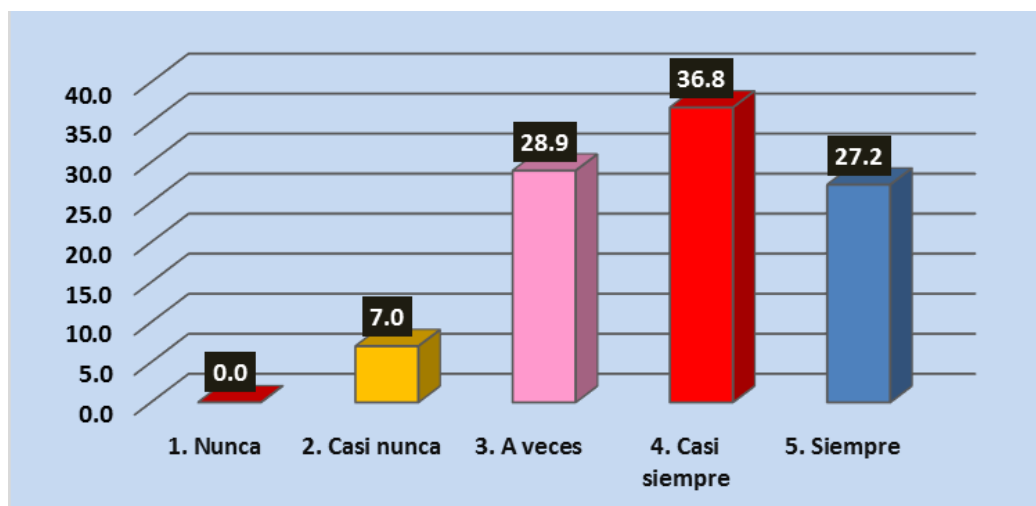
*Puedo llegar a comprender mis sentimientos*



A través de la figura 4.23, se aprecia que ante la consulta a los estudiantes si intentan tener pensamientos positivos, aunque se sientan mal, respondieron que el 36.8% que “casi siempre” intentar tener pensamientos positivos cuando se sienten mal, seguidos de “a veces” (28.9%) y “siempre” (27.2%). Este resultado indica que los estudiantes, en general, buscan estrategias para gestionar sus emociones negativas, aunque un porcentaje menor (7%) muestra una menor capacidad para hacerlo.

**Figura 5.23**

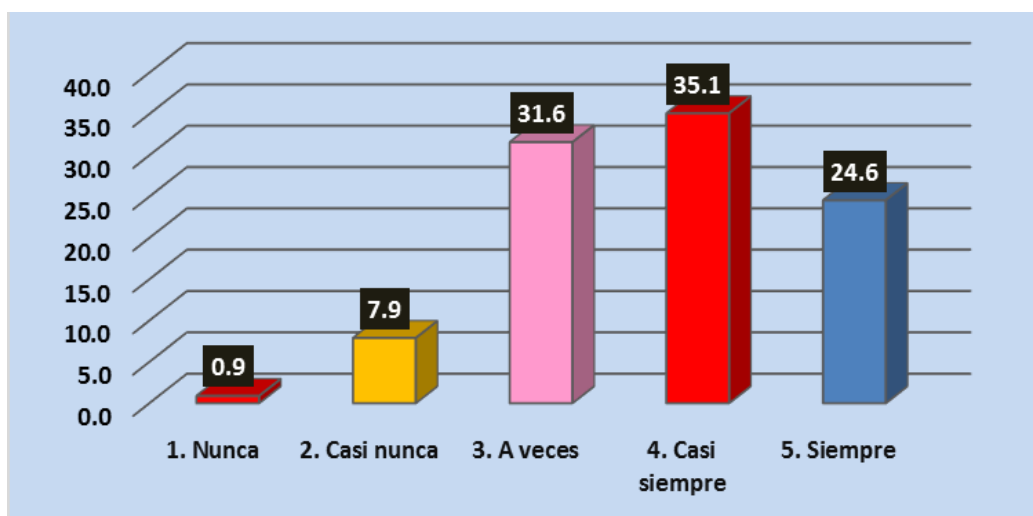
*Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal*



Se les preguntó a los estudiantes si doy vueltas a las cosas complicándolas, trato de calmarme; los resultados tal cual se muestra en la figura 4.24, indicaron que el 35.1% respondieron “casi siempre” tratan de calmarse cuando se complican las cosas, seguidos de “a veces” (31.6%) y “siempre” (24.6%). Este resultado propone que los estudiantes, en general, tienen estrategias para gestionar el estrés, aunque un número relativamente significativo (7.9% + 0.9% = 8.8%) aún experimenta dificultades para hacerlo.

**Figura 5.24**

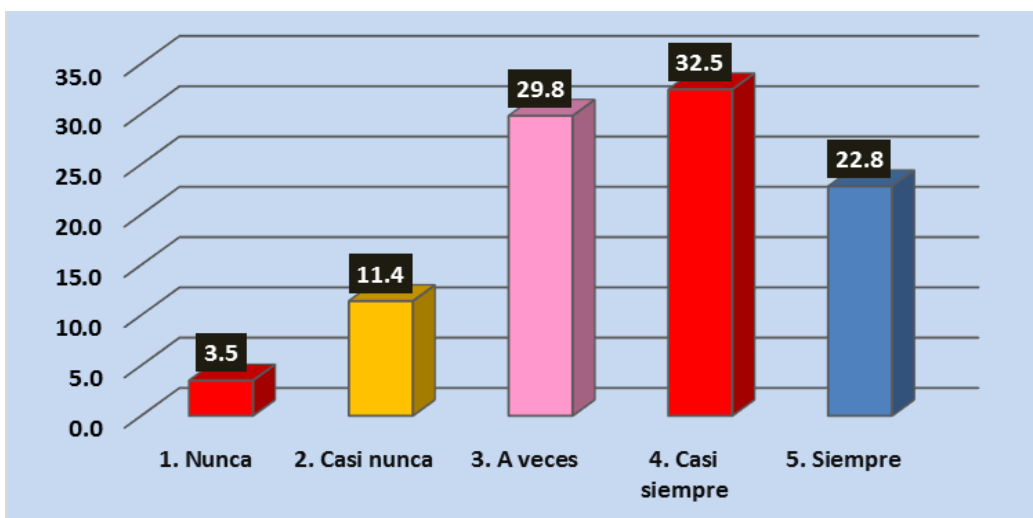
*Si doy vuelta a las cosas complicándolas, trato de calmarme*



En la figura 4.25 se visualiza que ante la consulta si a veces puede decir cuáles son sus emociones, se encontró que el 32.5% respondieron “casi siempre” poder decir cuáles son sus emociones, seguidos de “a veces” (29.8%) y “siempre” (22.8%). Este resultado sugiere que los estudiantes, en general, tienen una buena capacidad para identificar sus emociones, aunque un porcentaje menor (11.4% + 3.5% = 14.9%) muestra una menor capacidad para hacerlo.

**Figura 5.25**

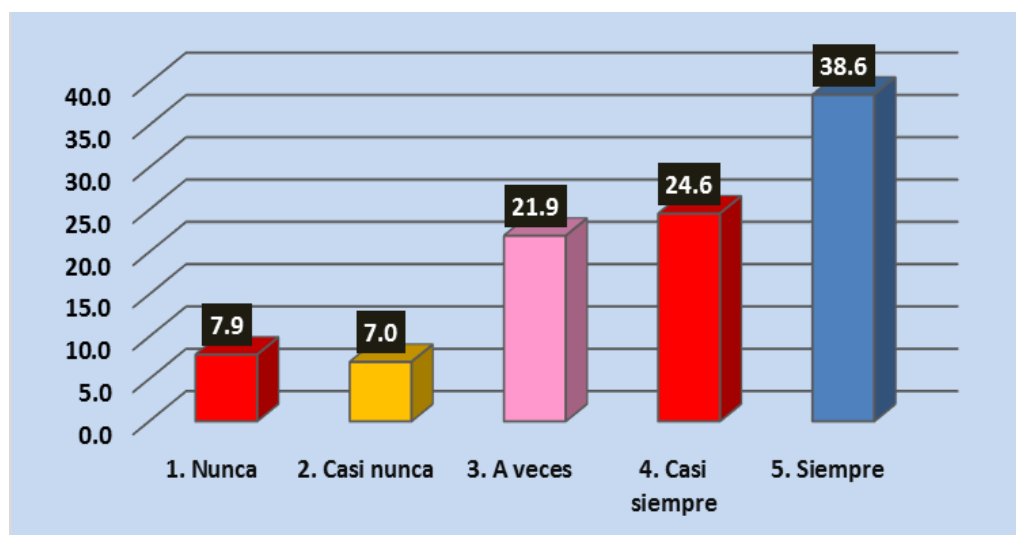
*A veces puedo decir cuales son mis emociones*



De acuerdo con la figura 4.26, el porcentaje de estudiantes (38.6%) respondieron "siempre" pensar en los placeres de la vida cuando están tristes, seguidos de "casi siempre" (24.6%). Un porcentaje menor respondió "a veces" (21.9%), "casi nunca" (7.0%), y "nunca" (7.9%). Este resultado sugiere que los estudiantes, en general, buscan estrategias para gestionar sus emociones negativas, aunque algunos muestran una menor capacidad para hacerlo.

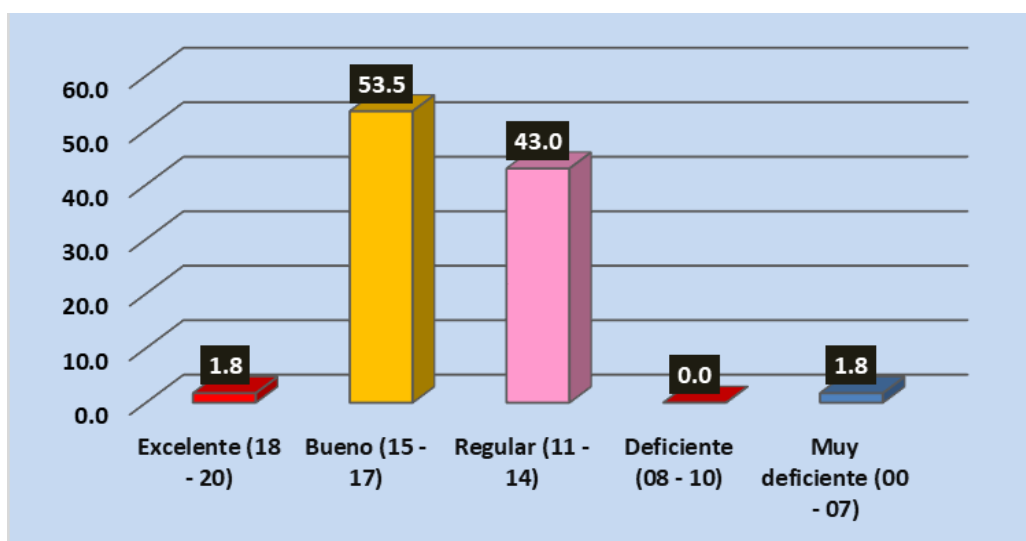
**Figura 5.26**

*Cuando estoy triste pienso en los placeres de la vida*



### 4.3 Resultados Descriptivos del Rendimiento Académico

De una muestra de 114 alumnos (figura 4.27), el rendimiento académico se distribuye de la siguiente manera: un 53.5% de los estudiantes obtuvo calificaciones en el rango de "bueno" (15-17), mientras que el 43.0% se clasificó como "regular" (11-14). Solo un 1.8% alcanzó una calificación de "excelente" (18-20) y otro 1.8% se situó en la categoría de "muy deficiente" (0-7), mientras que ningún estudiante recibió calificaciones en el rango de "deficiente" (8-10). Del total de la muestra, se analizaron, reflejando una predominancia de resultados aceptables en el rendimiento académico de la población estudiantil.

**Figura 5.27***Rendimiento académico*

#### 4.4 Análisis Estadístico del Rendimiento Académico

El análisis estadístico del rendimiento académico (Tabla 4.1) muestra que la media es de 13.86, lo que indica que el desempeño general de los estudiantes se sitúa en la categoría "Regular", aunque cercano al umbral de "Bueno". La mediana es de 14.00, lo cual confirma que al menos la mitad del grupo obtiene calificaciones al final del rango regular o superiores. La desviación estándar de 2.01 refleja una dispersión moderada de las calificaciones, con un rango de 10 puntos (de 9 a 19), lo que sugiere cierta variabilidad, pero sin extremos preocupantes. Además, el intervalo de confianza al 95% para la media (13.49 – 14.23) respalda que, en términos generales, los estudiantes mantienen un rendimiento estable.

En cuanto a la forma de la distribución, la asimetría es levemente positiva (0.143), lo que indica una ligera tendencia hacia calificaciones más altas, mientras que la curtosis (-0.025) sugiere una distribución similar a la normal, sin extremos acentuados ni aplanamientos. La media recortada al 5% (13.85) es

prácticamente igual a la media general, lo que implica que no hay valores atípicos que distorsionen el promedio. En conjunto, estos resultados revelan un grupo con desempeño académico relativamente homogéneo, mayormente concentrado entre el límite superior de "Regular" y el rango de "Bueno", con escasa presencia de calificaciones muy bajas o altas.

**Tabla 5.1**

*Análisis estadístico de la variable rendimiento académico*

		Estadístico	Error estándar
RENDIMIENTO	Media	13,8596	,18851
ACADÉMICO	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	13,4862
		Límite superior	14,2331
	Media recortada al 5%	13,8470	
	Mediana	14,0000	
	Varianza	4,051	
	Desviación estándar	2,01269	
	Mínimo	9,00	
	Máximo	19,00	
	Rango	10,00	
	Rango intercuartil	2,25	
	Asimetría	,143	,226
	Curtosis	-,025	,449

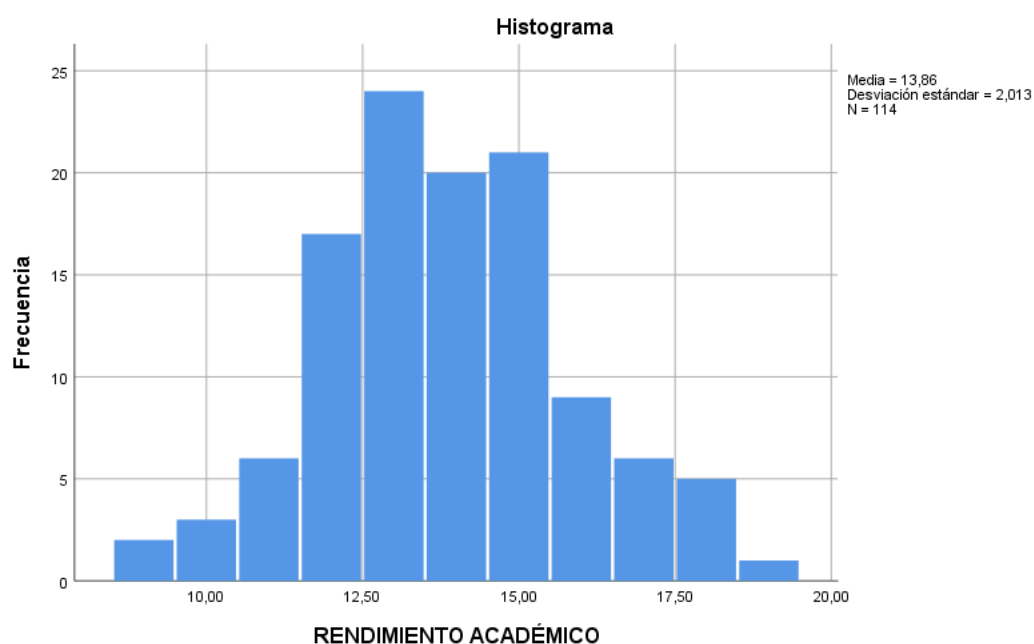
El histograma (Figura 4.28) muestra la distribución del rendimiento académico de un grupo de 114 estudiantes. La forma de la distribución es casi simétrica, con una ligera inclinación hacia la derecha, lo que confirma la asimetría levemente positiva mencionada en los estadísticos descriptivos. La mayor concentración de estudiantes se encuentra entre los valores de 12.5 a 15.0, correspondiendo principalmente a las categorías de rendimiento "Regular" y "Bueno", con picos de frecuencia que superan los 20 estudiantes por intervalo.

Esto sugiere que la mayoría del grupo tiene un desempeño medio, con una tendencia hacia la mejora.

También se observa que hay pocos casos con calificaciones extremas: muy pocos estudiantes obtienen menos de 10 o más de 18, lo que indica una baja presencia de valores atípicos. La media (13.86) y la desviación estándar (2.013) coinciden con los datos estadísticos previos, lo cual refuerza la consistencia del análisis. En general, la gráfica respalda que el grupo tiene un rendimiento académico mayoritariamente concentrado en la media, con variaciones leves y sin grandes desigualdades entre los estudiantes.

**Figura 5.28**

*Histograma del rendimiento académico*



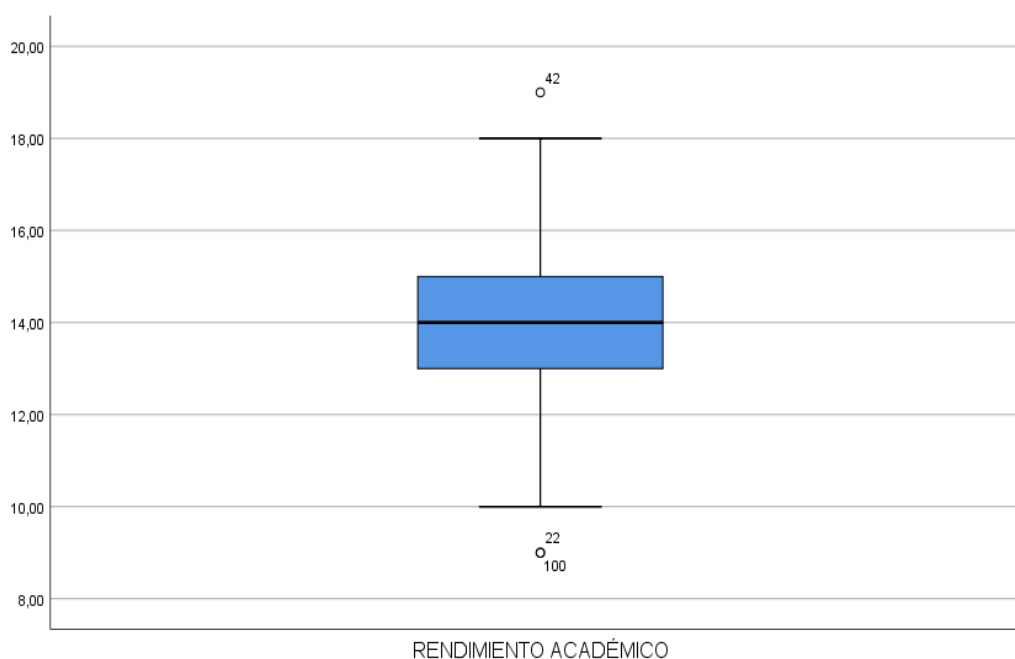
El diagrama de caja (boxplot) (Figura 4.29) ofrece una visualización clara de la distribución del rendimiento académico y permite identificar tanto la tendencia central como la dispersión y los valores atípicos. La mediana (línea negra dentro de la caja) se sitúa aproximadamente en 14, lo que concuerda con

los análisis anteriores y confirma que la mitad de los estudiantes tiene calificaciones iguales o superiores a ese valor. La caja representa el rango intercuartílico (RIQ), es decir, el 50% central de los datos, que se extiende aproximadamente de 13 a 15.25. Esta concentración indica una distribución compacta con poca dispersión dentro del grupo medio.

Los límites de los bigotes se sitúan en torno a 10 (mínimo) y 18 (máximo), pero se identifican tres valores atípicos: dos en el extremo inferior (alrededor de 9) y uno en el superior (cercano a 19), representados por los círculos. Aunque estos casos se salen del rango esperado, no distorsionan significativamente la distribución general. En conjunto, el boxplot respalda que el rendimiento académico es consistente y moderadamente alto, con pocos casos extremos y una fuerte concentración de estudiantes alrededor de la media. Esto refuerza la percepción de un grupo con desempeño equilibrado y sin grandes brechas.

### Figura 5.29

#### *Diagrama de caja*



## 4.5 Contraste Estadístico de las Hipótesis

### 4.5.1 Contrastación de la Hipótesis General

#### a) Planteamiento de hipótesis

Ho: No hay una relación importante entre el desempeño académico y la inteligencia emocional de los alumnos de Administración.

Ha: La inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos de Administración están relacionados de manera significativa..

#### b) Cálculo estadístico:

**Tabla 5.2**

*Prueba de hipótesis general*

			Inteligencia Emocional	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional	Coefficiente de correlación	1.000	-0.010
		Sig. (bilateral)	.	0.916
		N	114	114
	Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación	-0.010	1.000
		Sig. (bilateral)	0.916	.
		N	114	114

#### c) Decisión: P-valor < $\alpha$ (0.000 < 0.05) $\rightarrow$ H1.

#### Interpretación del resultado

La tabla 7 presenta los resultados de la correlación entre la variable inteligencia emocional y rendimiento académico utilizando el coeficiente de correlación de Spearman. A continuación, se detallan los resultados relevantes:

**Coefficiente de Correlación:**

La relación entre el desempeño académico y la inteligencia emocional es -0.010. Este valor muestra una correlación negativa muy débil entre las dos variables.

**Significancia (p-valor):**

El valor de significancia (bilateral) es 0.916. Este p-valor es mucho mayor que el umbral común de significancia (0.05). Esto sugiere que no hay suficiente evidencia para rechazar la hipótesis nula.

**Conclusión**

El coeficiente de correlación es -0.010, lo que señala que no existe una correlación importante entre las dos variables, y el p-valor es 0.916, superior a 0.05; por lo tanto, no se tiene suficiente evidencia para descartar la hipótesis nula ( $H_0$ ).

Por ende, se deduce que en esta muestra no hay una conexión importante entre el rendimiento académico de los alumnos de Administración y la inteligencia emocional. Esto indica que, en este caso particular, no existe una relación significativa entre los niveles de inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos estudiados.

**4.6 Contrastación de las Hipótesis Específicas****4.6.1 Contrastación de la hipótesis específica 1****a) Planteamiento de hipótesis**

$H_0$ : No existe relación significativa entre atención emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de Administración.

$H_a$ : Existe relación significativa entre atención emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de Administración.

## b) Cálculo estadístico

Tabla 5.3

*Prueba de hipótesis específica 1*

			Atención Emocional	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Atención Emocional	Coefficiente de correlación	1.000	-0.019
		Sig. (bilateral)	.	0.843
		N	114	114
	Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación	-0.019	1.000
		Sig. (bilateral)	0.843	.
		N	114	114

c) **Decisión: P-valor <  $\alpha$  (0.000 < 0.05) → H1.**

### Interpretación del resultado

En la tabla 8 se presentan los resultados de la correlación entre la dimensión de atención emocional y la variable rendimiento académico, haciendo uso del coeficiente de correlación de Spearman, siendo los resultados:

- **Coefficiente de Correlación:**

La correlación entre la dimensión de atención emocional y la variable rendimiento académico es -0.019. Este valor indica una correlación muy débil y negativa entre las dos variables.

- **Significancia (p-valor):**

El valor de significancia (bilateral) es 0.843. Este p-valor es mucho mayor que el margen de error de significancia (0.05). Esto sugiere que no hay suficiente evidencia para rechazar la hipótesis nula.

### Conclusión

El análisis de correlación de Spearman muestra un coeficiente de -0.019, lo que indica una correlación negativa muy débil entre ambas variables. El valor de

significancia (p) es 0.843, mayor que 0.05, lo que indica aceptar la hipótesis nula.

En conclusión, los datos indican que no existe una relación significativa entre la atención emocional y el rendimiento académico en una muestra de 114 estudiantes. Esto implica que la atención emocional no se relaciona con el rendimiento académico de estos estudiantes.

#### 4.6.2 Contrastación de la hipótesis específica 2

##### a) Planteamiento de hipótesis

Ho: No existe relación significativa entre claridad emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de Administración.

Ha: Existe relación significativa entre claridad emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de Administración.

##### b) Cálculo estadístico

Tabla 5.4

*Prueba de hipótesis específica 2*

			Claridad Emocional	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Claridad Emocional	Coefficiente de correlación	1.000	0.027
		Sig. (bilateral) N	. 114	0.772 114
	Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación	0.027	1.000
		Sig. (bilateral) N	0.772 114	. 114

c) **Decisión: P-valor <  $\alpha$  (0.000 < 0.05) → H1.**

##### Interpretación de los Resultados

- **Coefficiente de Correlación (Rho de Spearman):** El valor de 0.027 indica una correlación positiva muy débil entre la claridad emocional y el

rendimiento académico. Esto significa que, según estos datos, un ligero aumento en la claridad emocional se asocia con un ligero aumento en el rendimiento académico, pero la relación es prácticamente inexistente.

- **Significancia (Sig. bilateral):** El valor de  $p = 0.772$  es significativamente mayor que el nivel alfa comúnmente utilizado en las pruebas estadísticas de 0.05. Esto indica que no hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula.

### **Conclusión con relación a la hipótesis**

Dado que el valor de  $p (0.772) > 0.05$ , no se puede descartar la hipótesis nula. En consecuencia, no existe evidencia estadísticamente relevante que respalde la hipótesis alternativa. Los datos indican que no hay una correlación importante entre el desempeño académico y la claridad emocional en la muestra de alumnos de administración analizada.

#### ***4.6.3 Contrastación hipótesis específica 3***

##### **a) Planteamiento de hipótesis**

Ho: No hay una conexión importante entre la restauración emocional y el desempeño académico de los alumnos de Administración.

Ha: Hay una conexión importante entre la reparación emocional y el desempeño académico de los alumnos de Administración.

##### **b) Cálculo estadístico:**

#### **Tabla 5.5**

*Prueba de hipótesis específica 3*

			Reparación emocional	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Reparación emocional	Coefficiente de correlación	1	0.005
		Sig. (bilateral)		0.958
		N	114	114
	Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación	0.005	1
		Sig. (bilateral)	0.958	
		N	114	114

c) **Decisión: P-valor <  $\alpha$  (0.000 < 0.05) → H1.**

#### **Interpretación del resultado**

Para examinar la hipótesis propuesta, se va a analizar el cuadro estadístico. En este análisis se van a tomar en cuenta los resultados de la correlación de Spearman entre el rendimiento académico y la reparación emocional.

- **Coefficiente de correlación:**

El coeficiente de correlación de Spearman entre el desempeño académico y la reparación emocional es 0.005. Este valor señala una correlación muy débil (casi inexistente) entre las dos variables.

- **Significancia (Sig. bilateral):**

El p-valor es 0.958. Este valor es considerablemente más grande que el nivel de significancia que se utiliza normalmente ( $\alpha = 0.05$ ). Un p-valor tan elevado indica que no existen evidencias suficientes para descartar la hipótesis nula.

**Conclusión**

Dado que el coeficiente de correlación es muy cercano a cero (0.005) y el p-valor (0.958) es significativamente mayor que 0.05, se concluye que no existe una relación significativa entre la reparación emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de Administración, por lo tanto, se acepta la hipótesis nula ( $H_0$ ).

## **CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

### **5.1 Inteligencia emocional y rendimiento académico**

La investigación acerca de la conexión entre el rendimiento académico de los alumnos de Administración y su inteligencia emocional muestra que no existe una correlación relevante entre las dos variables. Con un p-valor de 0.916, que excede el límite significativo de 0.05, se obtuvo un coeficiente de correlación de Spearman de -0.010, lo cual señala una correlación negativa y muy débil. Este hallazgo se alinea y contrasta con las conclusiones de otros investigadores que han estudiado esta relación en contextos educativos regionales, como:

Juypa (2022). En el estudio titulado "La inteligencia emocional y la ejecución académica de los estudiantes en la Escuela Profesional de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva". La hipótesis principal señala que no existe una relación directa entre la inteligencia emocional de los estudiantes de la facultad de administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva y su rendimiento académico.

Palacios (2019). En su investigación, procura probar la conexión entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos de enfermería en la Universidad de Huánuco. El rendimiento académico de los alumnos de enfermería de la Universidad de Huánuco está estrechamente vinculado con su inteligencia emocional.

En contraste con otros autores:

Mayer y Salovey (1990): Según estos autores, la inteligencia emocional puede ser un indicador adecuado del éxito académico, ya que las capacidades emocionales ayudan a manejar el estrés y a regular las emociones, lo cual se

traduce en un rendimiento más eficaz. No obstante, los hallazgos de este estudio no corroboran esta afirmación, lo que indica que la inteligencia emocional no tiene una influencia significativa en el desempeño académico de este conjunto particular de alumnos de Administración.

Goleman (1995): Goleman enfatiza la relevancia de la inteligencia emocional para alcanzar el éxito en varios aspectos de la vida, incluido el académico. No obstante, los hallazgos de esta investigación no concuerdan con esa visión. Esto podría señalar que otros factores, por ejemplo el ambiente educativo o las competencias técnicas, tienen más importancia en cuanto al rendimiento académico de los alumnos de Administración.

Bar-On (1997): Bar-On Postula que la inteligencia emocional es un elemento esencial para triunfar en el ámbito personal y laboral, incluyendo los éxitos educativos. No obstante, los hallazgos de este estudio no apoyan esta afirmación, lo que indica que la inteligencia emocional no genera un desempeño académico más alto en el grupo estudiado.

Los resultados son diferentes a los de autores como Bar-On, Goleman, Salovey y Mayer que, en sus estudios anteriores, hallaron correlaciones positivas entre la inteligencia emocional y el desempeño escolar. En este estudio, se considera que la ausencia de una conexión significativa se debe a otros elementos que tienen un impacto en el desempeño académico.

## **5.2 Atención emocional y rendimiento académico**

La investigación acerca de la relación entre el rendimiento académico y la atención emocional en alumnos de Administración no revela una conexión importante. El coeficiente de correlación de Spearman, que señala la dirección y la intensidad de la relación, fue -0.019; esto sugiere una correlación negativa muy débil, prácticamente nula. Asimismo, el valor p de 0.843 es significativamente

superior al umbral de significancia de 0.05. Estos resultados son diferentes a los de estudios anteriores que han investigado la conexión entre el rendimiento académico y la atención emocional en contextos educativos.

En contraste con otros autores:

Los hallazgos contrastan con las declaraciones de autores como Thompson, Gross, Salovey y Mayer, que han descubierto conexiones favorables entre la atención emocional y el desempeño académico en otros estudios. La ausencia de una conexión significativa está vinculada con otros elementos que inciden en el rendimiento académico, además de la necesidad de investigar el rol de la atención emocional en contextos concretos.

### **5.3 Claridad emocional y rendimiento académico**

El estudio de la relación entre la claridad emocional y el desempeño académico de los alumnos de Administración revela que no existe una conexión relevante. El coeficiente de correlación de Spearman fue 0.027, lo que señala una correlación positiva muy débil; el valor p fue 0.772, cifra que supera ampliamente el umbral de significancia (0.05). Estos hallazgos contrastan con las conclusiones de otras investigaciones que han analizado la correlación entre la claridad emocional y el desempeño académico en entornos educativos.

**En contraste con otros autores:**

Goleman (1995): Según Goleman, entender las emociones posibilita que las personas se reconozcan y comprendan a sí mismas, lo cual puede ser beneficioso en situaciones educativas. Sin embargo, los resultados de este estudio no respaldan esta noción, lo que sugiere que la claridad emocional no está relacionada con un mejor rendimiento académico en la muestra analizada.

Fernández-Berrocal y Extremera (2006): Estos autores sugieren que la claridad emocional puede contribuir a un mejor bienestar emocional y, por ende,

a un mayor éxito en el ámbito académico. No obstante, en este caso específico, la falta de una conexión significativa podría indicar que los alumnos no emplean su claridad emocional de manera que favorezca su desempeño académico.

Mayer y Salovey (1990): Según estos investigadores, para gestionar de manera apropiada las emociones es fundamental comprenderlas, y esto tiene el potencial de influir en el rendimiento en entornos educativos. Sin embargo, los resultados de este estudio indican que, en la muestra analizada, esta relación no se ha podido corroborar.

Las afirmaciones contrastan con otros autores como Goleman, Fernández-Berrocal y Extremera, y Mayer y Salovey, que han hallado relaciones favorables entre el desempeño académico y la claridad emocional en otros estudios. La ausencia de una relación significativa depende de otros elementos que podrían estar afectando el rendimiento académico, así como la necesidad de investigar el papel que tiene la claridad emocional en contextos concretos.

#### **5.4 Reparación emocional y rendimiento académico**

Entre la reparación emocional y el desempeño académico de los alumnos de Administración no existe una relación importante, según el análisis. El coeficiente de correlación de Spearman fue 0.005, lo que supone una correlación muy débil, casi inexistente. El umbral de significación de El valor p, que está en 0.958, supera ampliamente a 0.05. Estas conclusiones contradicen estudios anteriores que han examinado la relación entre la reparación emocional y el rendimiento académico en contextos educativos.

##### **En contraste con otros autores:**

**Gross (1998):** Gross afirma que la gestión de las emociones, que incluye la corrección emocional, es esencial para adaptarse y desempeñarse en varios campos, incluyendo la educación. Sin embargo, los resultados de esta

investigación no respaldan este enunciado, lo que señala que, en el caso específico de los estudiantes de Administración, la corrección emocional no tiene un impacto significativo en su rendimiento académico.

**Scherer (2001):** Enfatiza la importancia de la gestión emocional en el rendimiento académico, señalando que los estudiantes que saben manejar de manera apropiada sus experiencias negativas tienden a tener resultados más positivos. No obstante, los descubrimientos de esta investigación señalan que esas habilidades no se traducen en un mejor desempeño académico para los alumnos de Administración.

**Brackett y Salovey (2006):** Estos autores enfatizan que gestionar las emociones, incluyendo el proceso de recuperación emocional, es crucial para obtener buenos resultados académicos y conservar el bienestar. No obstante, los resultados de este estudio muestran que no existe una relación importante entre la recuperación emocional y el rendimiento académico en la muestra estudiada.

En términos generales, la evaluación de los resultados vinculados con la hipótesis general y específicas 1, 2 y 3 señala que no existen pruebas suficientes para sostener que la atención emocional, la inteligencia emocional, la claridad emocional o la reparación emocional influyen de manera importante en el desempeño académico de los alumnos de Administración. Es importante remarcar, no obstante, que estos hallazgos están fundamentados en una muestra particular y que se requieren más investigaciones para analizar el efecto de la inteligencia emocional en diversos entornos educativos.

## CONCLUSIONES

1. La investigación no halló una relación significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño académico de los alumnos de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva, debido a que la correlación fue negativa (-0.010) y muy débil, prácticamente inexistente. Esto indica que, al menos en esta circunstancia particular, la inteligencia emocional no está vinculada directamente con el desempeño académico, sino que se desarrolla a través de otras capacidades cognitivas y emocionales.
2. El análisis del coeficiente de correlación de Spearman en 114 alumnos universitarios (N) de la Escuela Profesional de Administración, con el objetivo de investigar la relación entre la atención emocional y el rendimiento académico, reveló que no hay una correlación significativa entre ambas variables:  $r_s = -0.019$ ,  $p = 0.843$ . Esto indica que la atención emocional no tiene una correlación significativa con el desempeño académico en este grupo, lo que señala una relación negativa muy débil desde el punto de vista estadístico.
3. El análisis no reveló una conexión significativa entre el rendimiento académico de los estudiantes de Administración y la dimensión de claridad emocional, con un valor  $r_s = 0.027$  y un valor  $p = 0.772$ , que excede considerablemente el umbral del 0.05. Esto quiere decir que la claridad emocional no afecta de manera importante el desempeño académico de estos estudiantes.
4. El estudio no encontró una correlación significativa entre la dimensión de reparación emocional (la habilidad para manejar los estados emocionales negativos) y el desempeño académico de los alumnos que estudian Administración. Esto se determinó al hacer un análisis de correlación de Spearman en una muestra compuesta por 114 estudiantes universitarios, donde los resultados mostraron que no había correlación significativa entre las dos variables,  $r_s = 0.005$ ,

$p = .958$ .

5. Los alumnos de la Escuela Profesional de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva muestran una habilidad media para identificar y gestionar sus emociones, particularmente en circunstancias estresantes; además, son capaces de reconocerlas, aunque su escasez de competencias firmes para administrarlas podría estar afectando negativamente su bienestar general y su desempeño académico.
6. Los hallazgos del estudio indican que los alumnos muestran un interés activo por crear métodos para manejar sus emociones negativas. No obstante, se nota que afrontan grandes retos en la implementación efectiva, lo que señala un campo para mejorar sus capacidades de regulación emocional.

## RECOMENDACIONES

1. Los resultados del estudio sugieren la necesidad de implementar programas de desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes de Administración, con el objetivo de fortalecer sus habilidades socioemocionales y mejorar su rendimiento académico, actividades que deben de estar implementadas por las áreas de bienestar general universitario.
2. Promover la cooperación entre científicos de diversas disciplinas, como la psicología, la educación y la gestión, con el fin de tratar la complejidad de la conexión entre la inteligencia emocional, el desempeño escolar y el triunfo en el ámbito laboral.
3. Fomentar que los alumnos se involucren en actividades fuera del currículo escolar que promuevan el crecimiento de la inteligencia emocional, tales como seminarios de liderazgo, grupos de discusión, actividades de voluntariado y programas de mentoría.
4. Promover un ambiente de respaldo y bienestar en la Universidad Nacional Agraria de la Selva, en el que los alumnos se sientan apreciados, respetados y respaldados en su crecimiento personal y académico. Poner en marcha programas de soporte psicológico y guía vocacional para los alumnos.
5. Compruebe cómo la inteligencia emocional afecta el trabajo futuro de los estudiantes y sus logros después de haber participado en el estudio.
6. Sugerir la continuación de la investigación relacionadas con otras variables como la motivación, la estrategia didáctica, el apoyo social, estrategias de estudio entre otras, debido a los resultados encontrados determinaron que no existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achi, S. S. J., Villao, M. L. S., Díaz, K. E. M., Benavides, M. A. R., Litardo, C. I. M., & Barberán, G. E. V. (2024). El impacto de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica. *South Florida Journal of Development*, 5(11), e4612. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n11-013>
- Álvarez, J. (2018). *Los tipos de rendimiento académico*. Lima, Perú: Editorial Universitaria.
- Angulo, R., y Albarracín, A. P. (2018). Validez y confiabilidad de la escala rasgo de metaconocimiento emocional (TMMS-24) en profesores universitarios. *Revista Lebret*, 10, 61-72 ▪ ISSN Versión impresa: 2145-5996 ▪ ISSN Versión Web on line: 2357-5468 ▪ <https://doi.org/10.15332/rl.v0i10.2197>
- Álvarez, E.V (2023). Inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes de odontología de una universidad pública. [Tesis] Universidad Federico Villareal. <https://repositorio.unfv.edu.pe/handle/20.500.13084/989>
- Arntz, J., y Trunce. S. (2019). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de nutrición*. Osorno, Chile: Universidad de Los Lagos.
- Banda, N. y Delgado, M. (2021). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería, UNSAAC- 2019. [Tesis] <https://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/20.500.12918/5945>
- Berrocal, P. F., & Natalio Extremera, N. (2004). La inteligencia emocional y su medida: El TMMS-24. *Revista de Psicología Contemporánea*.
- Bisquerra, R. (2010). *Educación Emocional*. Barcelona, España: Síntesis.
- Bojórquez, C. (2021). *Inteligencia emocional, ansiedad y resiliencia en la vida universitaria*. Primera ed. Ameditores.

- Bracamontes, E., Jiménez, I. U., & Vázquez, G. C. (2024). Avances y desafíos de la educación emocional en la educación superior: una revisión documental. *IE revista de investigación educativa de la REDIECH*, 15, e1924. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v15i0.1924](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v15i0.1924).
- Bruner, J., & Tagiuri, R. (1954). *The Perception of People*. Cambridge, Estados Unidos: Harvard University Press.
- Caja de Herramientas Comunitarias, (s.f.). *Capacitar para la resolución de conflictos*. Capítulo 6. <https://ctb.ku.edu/es/tabla-de-contenidos/implementar/proveer-informacion-y-destacar-habilidades/resolucion-de-conflicto/principal>
- Casas, J., Repullo, J. R., y Donado, J. (2003). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos*. Madrid, España: Elsevier.
- Cervantes, P. (2020). *Inteligencia emocional. Manual para quien trabaja con adolescentes de secundaria*. Ediciones Normalismo Extraordinario. [https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/ediciones/normalismo/libros/YSbM963SgF-81\\_Inteligencia\\_Emocional.pdf](https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/ediciones/normalismo/libros/YSbM963SgF-81_Inteligencia_Emocional.pdf).
- Cigna Healthwise, (31 de julio, 2024). *Cómo aprovechar el poder del optimismo*. <https://www.cigna.com/es-us/knowledge-center/hw/cmo-aprovechar-el-poder-del-optimismo-ab10330#:~:text=%C2%BFQu%C3%A9%20es%20el%20optimismo?,que%20la%20vida%20le%20presenta>.
- Chadwick. (2003). *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. Matanzas, Cuba: Revista Médica Electrónica.
- Chris, A. (18 de diciembre de 2018). *Importancia del Rendimiento Académico*. <https://www.clubensayos.com/Temas-Variados/IMPORTANCIA-DEL-RENDIMIENTO-ACADEMICO/4595729.html>

- Deiana, M. (2018). *La integración emocional: solo tú puedes solucionar tu malestar*.  
Barcelona, España: COS Cooperativa de Salud.
- Eugenio, P. A., Figueroa, D. M., Tapia, J. A., & Ávila, H. B. (2024). El impacto de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de básica. *Revista Social Fronteriza*, 4(5), e45434.  
[https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(5\)434](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)434)
- Extremera, N., Fernández, P. (2014). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas . *REDIE*, N° 8.
- Formación Veigler (20 de marzo de 2020). Rendimiento académico: tips para ser productivo estudiando. *Blog Veigler Formación*.  
<https://veiglerformacion.com/mejorar-rendimiento-academico/>
- Figueroa, A. E. (2023). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de una universidad ecuatoriana. *CHAKIÑAN revista de ciencias sociales y humanidades*, 21, 114052.  
<https://doi.org/10.37135/chk.002.21.09>
- Gálvez, M. (2017). *¿Qué es la inteligencia?*. Grupo de Neurocognición y Educación Física. (pp.63-76).  
[https://www.researchgate.net/publication/314179279\\_Inteligencia\\_emocional/citation/download](https://www.researchgate.net/publication/314179279_Inteligencia_emocional/citation/download)
- Gardner, H. (1983). *Inteligencias múltiples*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- gg. (1935). *The Psychology of Wants, Interests, and Attitudes*.
- Goleman, D. (2017). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Nueva York, Estados Unidos: Bantam Books.
- Guzmán, A. (2006). *Metodología de la Investigación*. C: Editorial Trillas.

- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista L. (2014). *Metodología de la investigación – 6ta edición*: Mc Graw, Hill.
- Hernández, G. (2015). *Evaluación del Rendimiento Académico*. Ciudad de México, México: Universitaria de México.
- Ibeas, D. (2022, febrero 4). ¿Qué es la inteligencia emocional para Daniel Goleman? Contact Center Hub. <https://contactcenterhub.es/que-es-la-inteligencia-emocional-para-daniel-goleman-2022-04-34956/>
- Jadue J. (2001). Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. *Revista Estudios Pedagógicos*, N° 27, 2001, pp. 111-118. Versión On-line ISSN 0718-0705. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052001000100008>
- Juypa, A. (2022). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de ciencias administrativas de la UNAS-TM-2018*. [Tesis] Universidad Nacional Agraria de la Selva. <https://repositorio.unas.edu.pe/items/37c071eb-c8af-42b7-b69b-88939514c7a3>
- Lamas, H. (2015). *Sobre el rendimiento escolar*. Lima, Perú: Universidad San Ignacio de Loyola, Vicerrectorado de Investigación y Desarrollo.
- Lawrence, S. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. México: Vergara Editor
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). *Emotional Intelligenc*. Nueva York, Estados Unidos: Basic Books.
- Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). *Models of Emotional Intelligence*. Nueva York, Estados Unidos: R. J. Sternberg (Ed.), Handbook of Intelligence.
- Morillo, I. J. (2022). Inteligencia emocional y rendimiento académico: Un enfoque correlacional. *RECIE. Revista Caribeña De Investigación Educativa*, 6(1), 73–90. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp73-90>
- Navarro, R. (2003). *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. Xalapa, México: Universidad Veracruzana.

- Neuraxpharm, (s.f). *Estado de ánimo*. <https://www.neuraxpharm.com/es/salud/estado-animo#:~:text=El%20estado%20de%20%C3%A1nimo%20se,la%20salud%20a%20largo%20plazo>
- Niño, J., García, E, y Caldevilla-Dominguez, D. (2017). *Inteligenci emocional y educación universitaria: una aproximación*. *Revista de Comunicación de la SEECI*  
[https://www.researchgate.net/publication/318823455\\_Inteligencia\\_emocional\\_y\\_educacion\\_universitaria\\_una\\_aproximacion](https://www.researchgate.net/publication/318823455_Inteligencia_emocional_y_educacion_universitaria_una_aproximacion).
- Organización Mundial de la Salud [OMS], (2018). *Undécima Revisión de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11)*.<https://icd.who.int/es/>
- Palacios, L. (2019). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes de enfermería de la universidad de Huánuco, 2018*. [Tesis]. Universidad de Huánuco. <https://repositorio.udh.edu.pe/handle/123456789/2067>
- Rueda, L. Á., Patricia Ariza, C., & Blanchar Sardoth, J. (2018). *El rendimiento académico: una problemática compleja*. Fonseca, Colombia: Universidad de La Guajira.
- Ruiz, L. (2019, March 19). *La teoría de expectativa-valor de Atkinson: qué es y qué propone*. pymOrganization. <https://psicologiymente.com/psicologia/teoria-expectativa-valor-atkinson>
- Ruiz, F. (s.f.). *Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico*.  
<https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/33/524>
- Sandner, I. (2022, June 27). *¿Qué son los sentimientos y cuáles son los principales?* Sanarai.com; Sanarai. <https://www.sanarai.com/blog/conoce-tus-sentimientos-que-son-y-como-nacen>.

- Torres, R. (2024). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de la Facultad de Sociología-Universidad Nacional del Centro del Perú.  
<https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/11336>
- Tovar, G. (2019). *Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del segundo año de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú*. [Tesis]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.  
[https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNMS\\_da2bb7ef729aa521178948a24e6a5269/Details](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNMS_da2bb7ef729aa521178948a24e6a5269/Details)
- Unicef.org. (s.f). *Como reconocer nuestras emociones*.  
<https://www.unicef.org/lac/crianza/seguridad-proteccion/como-reconocer-nuestras-emociones>.
- Universidad Europea (2025), *¿Cómo mejorar el rendimiento académico?*.  
<https://universidadeuropea.com/blog/rendimiento-academico/>
- Vygotsky, L. S. (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Moscú, Unión Soviética: Academia Pedagógica Estatal. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>

**ANEXO**

**ANEXO 1: VALIDACIÓN DE JUICIOS DE EXPERTOS**

<b>PUNTAJE DE EXPERTOS</b>				
<b>ITEMS</b>	<b>CRITERIOS DE EVALUACION</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>1</b>	<b>LOS ITEMS SON CLAROS Y ESTAN REDACTADOS EN LENGUAJE APROPIADOS AL GRUPO DE ESTUDIO</b>	<b>95</b>	<b>95</b>	<b>90</b>
<b>2</b>	<b>LOS ITEMS AYUDAN A DESCRIBIR CONDUCTAS</b>	<b>95</b>	<b>90</b>	<b>90</b>
<b>3</b>	<b>LOS ITEMS PRESENTAN COSISTENCIA CON EL MARCO TEORICO</b>	<b>95</b>	<b>90</b>	<b>90</b>
<b>4</b>	<b>LOS ITEMS TIENEN COHERENCIA CON LA ESTRUCTURA DE DIMENSIONES E INDICADORES</b>	<b>90</b>	<b>85</b>	<b>90</b>
<b>5</b>	<b>LA CANTIDAD DE ITEMS ES SUFICIENTE PARA CADA INDICADOR</b>	<b>95</b>	<b>90</b>	<b>90</b>
<b>6</b>	<b>LA ORGANIZACIÓN DE LOS ITEMS TIENE SECUENCIA LOGICA</b>	<b>95</b>	<b>90</b>	<b>90</b>
<b>7</b>	<b>EL INSTRUMENTO ES UTIL PARA LA INVESTIGACION PROPUESTA</b>	<b>95</b>	<b>90</b>	<b>90</b>
	<b>PROMEDIO PARCIAL</b>	<b>95.2</b>	<b>90</b>	<b>90</b>
	<b>PROMEDIO TOTAL</b>		<b>91.70</b>	

**ANEXO 2: FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO**

**FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO CUESTIONARIO SOBRE**

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS**

**ESTUDIANTES DE ADMINISTRACION DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL**

**AGRARIA DE LA SELVA.**

**Adaptación:** Noly Ruiz Coral.

**Objetivo:** Evaluar la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP Administración.

**Procedencia:** Tesis para optar el título de Licenciado en Administración

**Aplicación:** 289 estudiantes.

**Ámbito de aplicación:** Estudiantes universitarios de la escuela profesional de Administración del 1° al 5° año de la Universidad Nacional Agraria de la Selva.

## ANEXO 3: ENCUESTA

### Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de los Estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva – Tingo María.

**Instrucciones:** Estimado estudiante a continuación te agradeceremos llenar el siguiente cuestionario cuyo objetivo es conocer la inteligencia emocional. Por favor llenar los espacios en blanco y marcar con una X en donde corresponda.

#### Datos de identificación

Fecha de aplicación: .....de.....del 2025.

EDAD	
17 A 25 AÑOS	
26 A 30 AÑOS	
31 AÑOS A MAS	

Escala de Valorización	Equivalencia
1	Nunca
2	Casi Nunca
3	A veces
4	Casi siempre
5	Siempre

#### GENERO:

a) Masculino		b) Femenino	
--------------	--	-------------	--

#### SECCION 1: INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nº	DIMENSIONES	RESPUESTAS				
		1	2	3	4	5
<b>I</b>	<b>ATENCIÓN EMOCIONAL</b>					
1	Siempre puedo decir cómo me siento					
2	Normalmente me preocupo por lo que siento					
3	Tengo claro mis sentimientos					
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de animo					
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos					
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente					
7	A menudo pienso en mis sentimientos					
8	Presto mucha atención a cómo me siento					
<b>I</b>	<b>CLARIDAD EMOCIONAL</b>					
9	Presto mucha atención a los sentimientos					
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos					
11	Casi siempre sé cómo me siento					
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas					
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diversas situaciones					
14	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones					
15	Me preocupo por tener un buen estado de animo					
16	Tengo mucha energía cuando me siento feliz					
<b>III</b>	<b>REPARACION EMOCIONAL</b>					
17	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de animo					
18	A veces me siento triste, pero suelo tener una visión optimista					
19	Aunque me siento mal, procuro pensar en cosas agradables					
20	Puedo llegar a comprender mis sentimientos					
21	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal					
22	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme					
23	A veces puedo decir cuáles son mis emociones					
24	Cuando estoy triste pienso en todos los placeres de la vida					

#### SECCION 2: RENDIMIENTO ACADEMICO

SEGÚN TU ULTIMO CICLO DE ESTUDIO, CUAL FUE TU PROMEDIO PONDERADO DE RENDIMIENTO ACADEMICO.

VARIABLE	INDICADOR	VALOR	NOTA	MARCAR
PROMEDIO PONDERADO	EXCELENTE	5	(18 - 20)	
	BUENO	4	(15 - 17)	
	REGULAR	3	(11 - 14)	
	DEFICIENTE	2	(08 - 10)	
	MUY DEFICIENTE	1	(00 - 07)	

## ANEXO 4: BASE DE DATOS

Orden	Inteligencia Emocional																								REND. ACAD
	Atención Emocional							Claridad Emocional								Reparación Emocional									
	lt 1	lt 2	lt 3	lt 4	lt 5	lt 6	lt 7	lt 8	lt 9	lt 10	lt 11	lt 12	lt 13	lt 14	lt 15	lt 16	lt 17	lt 18	lt 19	lt 20	lt 21	lt 22	lt 23	lt 24	
1	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5	4	4	4	5	4	3	3	4	4	4	3	4	3
2	4	4	3	4	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	5	4	3	3	4	3	3	4	3	4
3	2	4	3	3	4	2	3	2	3	2	2	1	3	4	3	1	2	4	4	3	4	4	3	3	4
4	4	4	5	5	2	4	4	5	5	5	4	4	3	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4
5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4
6	4	4	3	4	3	4	3	4	2	3	2	4	3	4	3	2	4	3	3	4	3	5	3	4	4
7	3	3	3	3	4	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	4	3	3	2	3	3	3	3	2	4
8	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3
9	3	4	4	4	2	2	3	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	2	3	4	4
10	3	4	4	3	3	3	4	4	3	2	3	2	3	3	4	4	3	3	3	4	4	4	3	5	3
11	5	5	5	3	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	3
12	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	5	3	5	3	5	5	5	5	5	5	4	3	4	5	3
13	3	2	3	3	1	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	4	3	2	3	2	3	3	3	5	4
14	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	4	5	5	4	4	5	4
15	2	3	3	3	4	2	3	4	3	3	4	2	3	3	4	4	5	4	4	2	3	3	4	4	3
16	5	5	5	4	3	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	3
17	3	3	2	3	3	2	3	4	2	2	3	2	3	2	3	4	3	2	2	2	3	3	4	5	3
18	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3
19	3	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	5	3	4	3	3	4	5	3	5	4
20	4	4	4	3	3	3	4	5	4	4	5	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
21	4	5	4	5	3	4	4	5	4	4	5	3	3	3	4	5	2	4	4	4	4	4	4	5	3
22	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	4
23	3	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	3	5	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	5	4
24	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
25	5	5	5	4	4	4	5	5	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	4	5	3

26	4	5	3	5	4	5	5	4	3	4	5	5	4	5	4	4	5	3	3	4	3	5	4	3	4
27	4	4	5	4	5	5	4	4	4	4	3	4	3	3	5	4	2	3	4	4	5	4	4	3	3
28	3	3	4	5	3	3	4	2	3	3	4	4	4	4	3	3	5	5	4	3	4	3	3	4	3
29	5	4	5	4	4	3	5	5	5	3	4	3	2	1	1	1	5	5	3	2	3	4	3	5	4
30	3	3	3	3	4	5	3	3	3	3	4	4	3	4	4	5	3	4	3	4	5	3	3	3	3
31	3	5	5	3	4	5	5	4	3	4	4	4	5	5	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	3
32	3	3	3	3	2	4	3	3	3	2	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	3	2	3	5
33	3	1	2	3	2	3	1	2	2	3	3	2	5	2	3	2	4	3	3	2	3	3	2	1	3
34	4	4	4	3	3	2	2	1	1	2	3	3	4	4	3	4	1	4	3	4	3	3	2	1	3
35	3	4	5	3	3	1	3	3	1	5	5	3	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	3
36	2	2	3	3	2	1	2	2	1	3	2	1	2	2	2	4	3	4	3	3	3	4	1	4	3
37	2	2	4	4	3	4	5	5	4	4	3	4	5	2	3	5	2	4	3	3	3	2	4	2	3
38	3	3	3	3	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	5	5	3
39	4	4	4	3	4	4	4	5	3	3	4	4	3	2	4	5	3	4	4	3	4	5	4	5	3
40	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	5	5	4	4	4	3	5	5	5	5	3
41	2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	4	3	3	3	3	4	3	2	5	3
42	5	5	5	4	3	4	3	5	4	4	5	3	4	3	5	5	3	4	5	4	5	5	5	5	4
43	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	5	4	4	4	3	5	4	5	5	3
44	4	5	4	4	4	3	3	3	4	5	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	5	5	5	4
45	3	3	4	3	2	3	3	3	4	4	4	3	3	4	5	5	3	4	4	3	5	5	5	5	4
46	2	1	3	1	2	2	2	1	2	3	3	3	2	1	4	3	5	4	3	2	4	4	2	2	3
47	5	5	3	5	3	3	4	5	4	4	5	3	5	5	5	5	3	4	4	4	4	3	3	3	3
48	3	4	3	3	2	4	4	3	2	3	4	1	2	2	4	3	2	3	4	2	2	4	3	5	3
49	3	4	3	3	3	4	3	3	2	3	4	3	2	1	4	3	3	2	4	2	3	2	3	3	3
50	2	3	2	5	1	3	4	3	1	2	3	2	3	5	4	5	5	5	4	3	5	4	1	3	3
51	4	3	5	3	1	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	2	3
52	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	4	3	2	3	5	3	3	3	5	4	4	3	3
53	4	4	3	2	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	4	5	4	3	4	4	4	4	4	5	4
54	4	2	4	4	4	3	3	3	3	2	2	3	4	3	4	5	4	3	3	3	2	3	2	3	3
55	2	3	5	3	2	1	2	3	2	4	4	4	3	4	3	5	2	3	3	5	4	3	2	1	3

56	5	5	5	4	3	4	5	5	5	5	5	4	3	3	4	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4
57	3	3	4	2	3	4	4	3	3	3	4	4	4	2	3	3	3	1	2	3	2	3	4	4	4
58	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	2	2	2	3	4	3	2	3	2	3	3	3	2	4
59	3	3	3	2	3	3	3	0	3	3	3	3	4	2	3	4	4	3	3	2	3	3	3	3	3
60	3	3	5	4	3	4	3	4	3	2	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5	3	4	4
61	3	2	5	3	3	4	3	4	3	4	3	3	4	3	2	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4
62	3	4	3	4	2	3	3	3	3	2	4	2	3	2	5	5	5	2	2	4	3	5	4	4	5
63	2	2	3	4	3	3	3	2	3	2	3	4	4	3	3	4	3	5	5	0	4	3	3	4	4
64	2	3	3	3	4	4	3	3	2	2	3	3	4	4	3	3	5	4	4	3	3	3	2	1	3
65	3	4	3	5	3	3	4	3	4	2	3	2	2	3	3	4	2	2	5	3	4	3	3	4	4
66	2	3	3	3	4	4	4	2	3	2	3	3	2	4	3	5	3	2	2	3	2	2	2	3	4
67	3	3	3	3	3	4	3	3	3	2	3	2	2	1	3	3	5	4	5	5	5	5	5	5	1
68	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	5	3	4	4	4	5	4	3	3	4	4	3	3	3	3
69	2	2	3	3	4	2	3	3	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	3	5	5	2	3	3
70	3	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	3	3	4	3	5	4	3	3	2	3	4	3	4	4
71	3	4	5	5	5	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1
72	4	4	5	5	1	4	3	5	4	4	4	3	4	4	4	5	3	5	4	5	5	2	4	5	3
73	3	4	3	3	3	4	4	4	3	4	3	2	4	3	4	5	3	3	4	3	4	4	3	4	4
74	3	2	5	3	4	3	3	2	2	3	4	4	3	2	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4
75	5	3	3	5	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	4	5	4	3	3	3	4	5	4	4	4
76	2	4	5	4	1	1	2	3	3	4	4	4	3	2	3	3	3	5	3	4	4	2	3	3	4
77	4	4	4	3	4	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4	5	4	4	4	4	3	3	4	5	4
78	3	3	3	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4
79	5	5	4	4	2	3	4	3	3	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	1	4
80	4	3	5	5	1	3	2	2	2	2	3	4	4	3	5	4	3	4	4	5	3	3	1	1	4

81	4	4	5	4	3	5	4	5	3	3	3	5	4	3	4	5	1	2	2	4	5	4	3	1	3
82	4	3	5	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4
83	4	3	3	4	4	5	4	4	4	3	3	2	3	3	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3	4
84	4	4	5	4	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	4	4	4	3	4	4	4
85	3	3	4	2	3	4	3	2	3	2	3	4	3	2	4	4	3	4	3	4	3	3	4	3	4
86	2	2	5	5	3	2	3	4	5	4	4	4	4	4	5	5	4	4	3	3	4	4	3	4	3
87	3	4	4	5	3	4	4	5	4	3	4	5	5	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	3	4
88	2	3	4	5	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4
89	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3
90	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4
91	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	5	3	3	3	3	3	3	3	2	4
92	1	3	3	2	4	4	4	4	4	3	3	2	2	3	4	4	4	2	2	2	3	3	2	2	4
93	4	4	0	3	3	3	4	5	4	4	4	3	3	3	4	5	3	4	4	4	3	3	4	4	4
94	3	4	3	3	3	4	4	4	3	3	3	2	2	2	3	5	5	5	3	3	3	4	3	4	3
95	2	2	3	1	4	4	4	2	4	2	2	4	2	2	2	4	2	3	1	2	2	1	3	2	3
96	3	1	1	2	2	2	3	1	3	2	2	3	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	3
97	1	2	3	4	5	4	3	4	2	2	2	3	4	2	3	5	4	5	5	3	3	2	2	1	3
98	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	4	3	4	3	3	2	2	2	3	2	4	3	3
99	5	5	5	4	2	4	5	4	4	5	5	5	4	3	5	5	3	4	3	4	4	4	5	4	3
100	4	5	5	4	3	5	4	4	4	3	4	4	3	4	3	5	4	4	3	5	3	3	3	5	3
101	5	5	5	4	2	5	5	5	5	4	5	4	3	3	4	5	3	2	4	5	4	4	5	4	3
102	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	5	5	4	5	4	5	4	3
103	4	3	5	4	4	4	4	4	2	2	3	5	3	3	1	5	3	5	5	5	5	5	5	5	3
104	4	3	4	5	2	4	5	4	4	4	5	3	3	3	4	5	3	4	3	4	5	5	4	3	3
105	3	4	4	5	2	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	5	3	5	4	4	4	4	4	3	3
106	3	2	2	3	4	4	2	3	3	2	2	3	3	3	3	4	3	2	2	3	2	4	2	4	3
107	3	4	5	4	2	4	4	3	4	4	4	4	4	3	5	5	2	3	4	4	5	5	3	5	3
108	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	2	4	4	3	5	5	5	5	3
109	5	5	4	3	4	4	3	5	3	4	3	2	4	4	3	5	4	3	4	3	4	4	5	5	4
110	4	5	4	4	3	4	4	5	3	3	4	4	4	2	3	4	3	4	3	3	4	3	4	5	3
111	3	3	3	4	3	3	4	5	4	3	4	3	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3	5	5	3
112	5	5	5	4	5	4	4	5	3	4	3	3	4	4	5	5	3	4	3	4	2	3	5	5	3
113	5	5	5	4	4	5	4	4	5	5	5	4	5	4	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4
114	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	5	5	3

## ANEXO 5: FICHAS DE EVALUACIÓN POR JUICIOS DE EXPERTOS



UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA DE LA SELVA  
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y ADMINISTRATIVAS  
ESCUELA PROFESIONAL DE ADMINISTRACIÓN

## Anexo 1.

**FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DOCUMENTAL  
(JUICIO DE EXPERTO)**

NOMBRE DEL INSTRUMENTO : Cuestionario  
NOMBRE DEL EXPERTO : Miguel Angulo Cárdenas  
EXPECIALIDAD DEL EXPERTO : Licenciado en Administración

**TABLA DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO**

Nº	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENO				MUY BUENO				PTJE.	
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
1	Los ítems son claros y está redactados en lenguaje apropiado al grupo de estudio																		X				
2	Los ítems ayudan a describir conductas																		X				
3	Los ítems presentan consistencia con el marco teórico																		X				
4	Los ítems tienen coherencia con la estructura de dimensiones e indicadores																		X				
5	La cantidad de ítems es suficiente para cada indicador																		X				
6	La organización de los ítems tiene una secuencia lógica																		X				
7	El instrumento es útil para a la investigación propuesta																		X				
<b>PUNTAJE PROMEDIO</b>																					<b>90%</b>		

OPINION GLOBAL:

NINGUNA

*Miguel Angulo Cárdenas*  
FIRMA DEL EXPERTO

DNI	TELEFONO	E-MAIL
22964188	962679194	miguelangulo23@hotmail.com



UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA DE LA SELVA  
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y ADMINISTRATIVAS  
ESCUELA PROFESIONAL DE ADMINISTRACIÓN

### Anexo 1.

## FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DOCUMENTAL (JUICIO DE EXPERTO)

NOMBRE DEL INSTRUMENTO : Cuestionario  
NOMBRE DEL EXPERTO : Mg. Morty Abelardo Díaz Seijas  
EXPECIALIDAD DEL EXPERTO : Licenciado en Administración

### TABLA DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO

Nº	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENO				MUY BUENO				PTJE.
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1	Los ítems son claros y está redactados en lenguaje apropiado al grupo de estudio																			X		
2	Los ítems ayudan a describir conductas																			X		
3	Los ítems presentan consistencia con el marco teórico																			X		
4	Los ítems tienen coherencia con la estructura de dimensiones e indicadores																		X			
5	La cantidad de ítems es suficiente para cada indicador																			X		
6	La organización de los ítems tiene una secuencia lógica																			X		
7	El instrumento es útil para a la investigación propuesta																			X		
<b>PUNTAJE PROMEDIO</b>																				<b>94.3</b>		

### OPINION GLOBAL:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

  
FIRMA DEL EXPERTO

DNI	TELEFONO	E-MAIL
40382372	942436353	morty.diaz@unas.edu.pe



UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA DE LA SELVA  
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y ADMINISTRATIVAS  
ESCUELA PROFESIONAL DE ADMINISTRACIÓN

### Anexo 1.

## FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DOCUMENTAL (JUICIO DE EXPERTO)

NOMBRE DEL INSTRUMENTO : Cuestionario  
NOMBRE DEL EXPERTO : Dr. Walter Eduardo Mucha Huamán  
EXPECIALIDAD DEL EXPERTO : Licenciado en Administración

### TABLA DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENO				MUY BUENO				PTJE.
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1	Los ítems son claros y está redactados en lenguaje apropiado al grupo de estudio																			X		
2	Los ítems ayudan a describir conductas																			X		
3	Los ítems presentan consistencia con el marco teórico																			X		
4	Los ítems tienen coherencia con la estructura de dimensiones e indicadores																	X				
5	La cantidad de ítems es suficiente para cada indicador																			X		
6	La organización de los ítems tiene una secuencia lógica																			X		
7	El instrumento es útil para a la investigación propuesta																			X		
<b>PUNTAJE PROMEDIO</b>																					<b>90.0</b>	

### OPINION GLOBAL:

El instrumento es aplicable para la investigación planteada.

  
FIRMA DEL EXPERTO

DNI	TELEFONO	E-MAIL
09598004	945831226	wamuhua@hotmail.com