



REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN APLICADA Y/O DE DESARROLLO

PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BÁSICA

TEMA:

Incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal Dr. Wilfrido Loor Moreira, Calceta, 2025-2026

Autoras:

**Salma Andrea Poveda Santana
Denisse Paola Gaspar Rosales**

Tutor:

Mgr., Eugenio Alejandro Ortega García

Milagro, 2025

Derechos de autor

Sr. Dr.

Fabricio Guevara Viejó

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Nosotras, **Salma Andrea Poveda Santana y Denisse Paola Gaspar Rosales** en calidad de autoras y titulares de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado, de **Magíster en Educación Básica**, como aporte a la Línea de Investigación **Innovación y calidad educativa** de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Las autoras declaran que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, 26 de diciembre de 2025

Salma Andrea Poveda Santana

C.I. 0954474631

Denisse Paola Gaspar Rosales

C.I. 0954072088

Aprobación del tutor del Trabajo de Titulación

Yo, **Eugenio Alejandro Ortega García, Mgtr.** en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por **Salma Andrea Poveda Santana y Denisse Paola Gaspar Rosales**, cuyo tema es **Incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal Dr. Wilfrido Loor Moreira, Calceta, 2025-2026**, que aporta a la Línea de Investigación **Innovación y calidad educativa**, previo a la obtención del Grado **Magíster en Educación Básica**. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo APRUEBO, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, 26 de diciembre de 2025

Eugenio Alejandro Ortega García, Mgtr.

C.I. 0925719031

FACULTAD DE POSGRADO
ACTA DE SUSTENTACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los dieciocho días del mes de mayo del dos mil veintiseis, siendo las 10:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, LIC. GASPAR ROSALES DENISSE PAOLA, a defender el Trabajo de Titulación denominado " **INCIDENCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL DR. WILFRIDO LOOR MOREIRA, CALCETA, 2025-2026**", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Mag Edu SALAVARRIA MELO PETITA ISABEL, Presidente(a), Mgtr. CASTRO CASTILLO GRACIELA JOSEFINA en calidad de Vocal; y, Mag Edu MEZA HOLGUIN LUIS FRANCISCO que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACION	59.00
DEFENSA ORAL	37.33
PROMEDIO	96.33
EQUIVALENTE	EXCELENTE

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 11:00 horas.



Validar documento en Firmadot.
Firmado digitalmente por:
**PETITA ISABEL
SALAVARRIA MELO**

Mag Edu SALAVARRIA MELO PETITA ISABEL
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Validar documento en Firmadot.
Firmado digitalmente por:
**GRACIELA JOSEFINA
CASTRO CASTILLO**

Mgtr. CASTRO CASTILLO GRACIELA JOSEFINA
VOCAL



Validar documento en Firmadot.
Firmado digitalmente por:
**LUIS FRANCISCO MEZA
HOLGUIN**

Mag Edu MEZA HOLGUIN LUIS FRANCISCO
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



Validar documento en Firmadot.
Firmado digitalmente por:
**DENISSE PAOLA
GASPAN ROSALES**

LIC. GASPAN ROSALES DENISSE PAOLA
MAGISTER

FACULTAD DE POSGRADO

ACTA DE SUSTENTACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los dieciocho días del mes de mayo del dos mil veintiseis, siendo las 10:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, LIC. POVEDA SANTANA SALMA ANDREA, a defender el Trabajo de Titulación denominado " **INCIDENCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL DR. WILFRIDO LOOR MOREIRA, CALCETA, 2025-2026**", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Mag Edu SALAVARRIA MELO PETITA ISABEL, Presidente(a), Mgtr. CASTRO CASTILLO GRACIELA JOSEFINA en calidad de Vocal; y, Mag Edu MEZA HOLGUIN LUIS FRANCISCO que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACION	59.00
DEFENSA ORAL	39.33
PROMEDIO	98.33
EQUIVALENTE	EXCELENTE

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 11:00 horas.



Unidad de documento en Firmado.
Firmado electrónicamente por:
**PETITA ISABEL
SALAVARRIA MELO**

Mag Edu SALAVARRIA MELO PETITA ISABEL
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Unidad de documento en Firmado.
Firmado electrónicamente por:
**GRACIELA JOSEFINA
CASTRO CASTILLO**

Mgtr. CASTRO CASTILLO GRACIELA JOSEFINA
VOCAL



Unidad de documento en Firmado.
Firmado electrónicamente por:
**LUIS FRANCISCO MEZA
HOLGUIN**

Mag Edu MEZA HOLGUIN LUIS FRANCISCO
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



Unidad de documento en Firmado.
Firmado electrónicamente por:
**SALMA ANDREA POVEDA
SANTANA**

LIC. POVEDA SANTANA SALMA ANDREA
MAGISTER

DEDICATORIA

Le dedico mi tesis a Dios por ser mi guía y acompañarme en el transcurso de mi vida, brindándome paciencia y sabiduría para culminar con éxito mi meta propuesta.

A mis padres por ser mi pilar fundamental y haberme apoyado incondicionalmente, pese a las adversidades que se presentaron. A mi sobrino que hace 6 años llegó a mi vida y ser el motor por la cual me levanto todos los días, a mis hermanos, familia, a mi novio por haberme apoyado y estar en cada momento de mi vida.

Agradezco a los todos docentes que, con su sabiduría, conocimiento y apoyo, motivaron a desarrollarme como persona y profesional.

Poveda Santana Salma Andrea

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi gratitud a DIOS, quien con su bendición llena siempre mi vida y a cada uno de los miembros de mi familia por estar siempre presente en nuestro desarrollo personal y profesional.

Mi profundo agradecimiento a cada una de las autoridades y al personal docente que hace parte de la Universidad Estatal de Milagro, por formarme tanto en lo humano como en lo profesional, por abrirme las puertas y permitir realizar todo el proceso investigativo dentro de su establecimiento educativo.

De igual manera mi agradecimiento infinito a mi tutora Msc. Angélica García y nuestro director de tesis Msc. Alejandro Ortega quien con su enseñanza de valiosos conocimientos hicieron que pueda crecer día a día como profesional, por su paciencia, dedicación, apoyo incondicional y amistad permitió el desarrollo de este trabajo.

Poveda Santana Salma Andrea

DEDICATORIA

A Dios, por ser mi guía, mi fortaleza y mi refugio. Por iluminar mi camino en cada paso de este largo viaje y no dejarme caer cuando todo parecía difícil.

A mis padres, a mi mamá, Margarita Rosales, por su amor incondicional, mi lugar seguro, por su apoyo constante y por enseñarme a valorar las cosas por más simples que sean. Gracias por tus consejos, por tu paciencia infinita y por colocarme siempre en tus oraciones, que fueron mi fuerza cuando parecían agotarme y tu lucha que fue la razón de nunca dejar de esforzarme. A mi papá, Fabricio Gaspar, por su apoyo, su ejemplo de esfuerzo y fortaleza a enfrentar cada situación sin rendirme y a mantener siempre firme y con la cabeza en alto. Por enseñarme que título no significa nada si no se acompaña de humildad.

A mi esposo, Charlie Peñafiel, mi compañero de vida y de sueños. Gracias por creer en mí incluso cuando yo dudaba, por estar a mi lado en cada desvelo mientras realizaba tareas, soñando conmigo por un futuro mejor. Gracias por tu apoyo incondicional y por compartir conmigo cada alegría, desafío y momento de tristeza. Este logro también es tuyo, porque caminaste conmigo en cada paso de este viaje. A mis hermanos y sobrinos, por ser una fuente constante de alegría y cariño. Su apoyo y compañía han sido un pilar fundamental en mi vida. A Gabriela Pinales y Fabricio Gaspar, mis refugios en los momentos difíciles. Gracias por ser mi lugar feliz, por aparecer con un chiste o un regaño justo cuando pensaba rendirme, por festejar cada logro a mi lado y nunca dejar pasar por alto ninguno, por impulsarme a seguir luchando por mis sueños y nunca dejarme sola en este proceso.

A mi tío, Eviton Gaspar, a quien de cariño llamo mi peula, quien considero como mi segundo padre. Gracias por acompañarme siempre, por alegrarte con cada logro, por tu orgullo sincero. Aunque no entendieras del todo este camino, tu presencia y alegría fueron un apoyo invaluable.

A mi amiga de carrera, Giorgina Huashpa, aunque nuestros caminos hoy sigan rumbos diferentes, tu apoyo, tus consejos y hasta tus regaños fueron parte esencial para este logro.

Esto representa no solo mi esfuerzo, sino también la fuerza, el amor y la fe que me brindaron todos ustedes. Este triunfo es el reflejo de la unión, el sacrificio, la esperanza y el amor que me rodea.

Con todo mi corazón y eterna gratitud,

Denisse Paola Gaspar Rosales

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Estatal de Milagro, por abrirme las puertas y brindarme la oportunidad de formarme profesionalmente. Gracias por pensar en los estudiantes que vivimos lejos abrir nuevas modalidades de estudio en línea, por ser un espacio de crecimiento, aprendizaje y superación, en el que no solo adquirí conocimientos, sino también valores.

A los docentes quienes compartieron su dedicación, conocimiento, pasión y sabiduría por aprender e innovar, su orientación y consejos fueron fundamentales para alcanzar este logro. Gracias por compartir sus conocimientos con dedicación y por inspirarme a continuar aprendiendo cada día.

De manera muy especial, expreso mi más sincero agradecimiento a mi director de tesis, Msc. Ortega Alejandro, por sus consejos, por su guía, paciencia y dedicación. Su acompañamiento y paciencia al enseñarnos fue fundamental durante el desarrollo de esta investigación. Hasta lograr con éxito el objetivo.

Denisse Paola Gaspar Rosales

Resumen

La presente investigación tiene por objetivo analizar la incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal "Dr. Wilfrido Loor Moreira" de la parroquia Quiroga, Calceta, durante el periodo lectivo 2025-2026. El estudio surge ante la presencia de dificultades emocionales manifestadas en baja tolerancia a la frustración, escasa autorregulación y limitada motivación académica, factores que repercuten en la calidad del aprendizaje y en el desempeño escolar.

La metodología se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo y correlacional, no experimental y de corte transversal. Se aplicó una encuesta estructurada a los 16 estudiantes del grado y se revisaron sus calificaciones institucionales. Los datos se analizaron mediante estadística descriptiva y una matriz de correlación que permitió examinar la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Los resultados revelaron un rendimiento promedio de 6,92, correspondiente al nivel "En proceso", junto con una predominancia de conductas emocionales impulsivas o desmotivadas. La correlación entre inteligencia emocional global y rendimiento académico fue positiva y significativa ($r = 0,62$), destacándose la motivación y la autorregulación como las dimensiones con mayor incidencia.

Se concluye que el fortalecimiento de las competencias emocionales es fundamental para mejorar el desempeño escolar, por lo que se propone el programa "Docente Emocionalmente Competente", orientado a desarrollar habilidades de autorregulación, motivación y habilidades sociales en los docentes del plantel.

Palabras clave: Inteligencia emocional, rendimiento académico, motivación, autorregulación, educación básica.

Abstract

The objective of this research is to analyze the incidence of emotional intelligence on the academic performance of fifth-year students of Basic General Education of the "Dr. Wilfrido Loor Moreira" Fiscal Educational Unit of the Quiroga parish, Calceta, during the 2025-2026 school year. The study arises from the presence of emotional difficulties manifested in low tolerance to frustration, poor self-regulation and limited academic motivation, factors that have an impact on the quality of learning and school performance.

The methodology was developed under a quantitative approach, with a descriptive and correlational, non-experimental and cross-sectional design. A structured survey was applied to the 16 students of the degree and their institutional qualifications were reviewed. The data were analyzed using descriptive statistics and a correlation matrix that allowed examining the relationship between the dimensions of emotional intelligence and academic performance. The results revealed an average performance of 6.92, corresponding to the "In process" level, along with a predominance of impulsive or unmotivated emotional behaviors. The correlation between global emotional intelligence and academic performance was positive and significant ($r = 0.62$), with motivation and self-regulation standing out as the dimensions with the highest incidence.

It is concluded that the strengthening of emotional competencies is essential to improve school performance, so the "Emotionally Competent Teacher" program is proposed, aimed at developing self-regulation, motivation, and social skills skills in the teachers of the school.

Keywords: Emotional intelligence, academic performance, motivation, self-regulation, basic education

Índice de Tablas

Tabla 1 <i>Operacionalización de las variables</i>	10
Tabla 2: <i>Antecedentes</i>	15
Tabla 3: <i>Respuesta de los estudiantes ante situaciones adversas en clase</i>	36
Tabla 4: <i>Respuesta de los estudiantes ante calificaciones bajas</i>	36
Tabla 5: <i>Respuesta de los estudiantes ante errores y dificultades de los compañeros</i>	37
Tabla 6 <i>Respuesta de los estudiantes ante dificultades de comprensión de clase</i>	37
Tabla 7 <i>Respuesta de los estudiantes ante el trabajo cooperativo</i>	38
Tabla 8 <i>respuesta de los estudiantes ante situaciones de enojo y frustración</i>	38
Tabla 9 <i>Respuesta de los estudiantes ante logros de sus compañeros</i>	39
Tabla 10 <i>Respuesta de los estudiantes ante tareas académicas complejas</i>	39
Tabla 11 <i>Respuesta de los estudiantes ante rendimiento académico por dominio</i>	40
Tabla 12: <i>Puntajes medios por dimensión de la Inteligencia Emocional</i>	41
Tabla 113 <i>Matriz de correlación</i>	41
Tabla 114: <i>Prueba de normalidad de Shapiro–Wilk (n = 16)</i>	42
Tabla 115: <i>Correlación de Pearson entre inteligencia emocional y rendimiento académico (n = 16)</i>	42
Tabla 116: <i>Síntesis comparativa entre dimensiones de inteligencia emocional y su incidencia en el rendimiento académico</i>	43
Tabla 17: <i>Resultados de correlación entre dimensiones de inteligencia emocional y rendimiento académico</i>	46

Índice de contenido

Derechos de autor	I
Aprobación del tutor del Trabajo de Titulación.....	II
Aprobación del tribunal calificador	III
DEDICATORIA	V
AGRADECIMIENTOS	VI
DEDICATORIA	VII
AGRADECIMIENTOS	VIII
Resumen.....	IX
Abstract.....	X
INTRODUCCIÓN	1
Capítulo I	4
El problema de investigación.....	4
1.1 Planteamiento del problema.....	4
1.2 Delimitación del problema.....	6
Capítulo II.....	13
Marco teórico referencial.....	13
2.1 Antecedentes	13
2.1.1 Antecedentes históricos	13
2.1.2 Antecedentes referenciales.....	14
2.2 Contenido teórico que fundamenta la investigación.....	17
2.2.1 Teorías y modelos de inteligencia emocional: el sustento conceptual	17
2.2.1.1 Modelo de habilidades de Mayer y Salovey	17
2.2.1.2 Modelo mixto de Goleman	18
2.2.1.3 Modelo de Bar-On	19
2.2.1.4 Adopción de un modelo para la investigación	21
2.2.2 La inteligencia emocional en el ámbito educativo.....	21
2.2.2.1 Desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de Educación General Básica.....	22
2.2.2.2 La inteligencia emocional como competencia docente	22

2.2.2.3 Programas de educación emocional y su potencial adaptación al contexto educativo	23
2.2.3 El rendimiento académico: una visión integral.....	24
2.2.3.1 Definición y evolución del concepto de rendimiento académico	25
2.2.3.2 Factores que influyen en el rendimiento académico.....	26
2.2.4 Vínculos teóricos entre inteligencia emocional y rendimiento académico.....	27
2.2.5 Síntesis y lagunas identificadas	28
Capítulo III.....	30
Diseño metodológico	30
3.1 Tipo y diseño de la investigación.....	30
3.2 Población y muestra.....	31
3.2.1 Características y delimitación de la población.....	31
3.2.2 Muestra	31
3.3 Métodos y técnicas de investigación.....	32
3.3.1 Métodos teóricos.....	32
3.3.2 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	33
3.4 Procesamiento y análisis de datos.....	35
Capítulo IV.....	36
Análisis e interpretación de resultados	36
4.1. Análisis de la situación actual.....	36
4.2 Análisis comparativo	43
4.3 Verificación de las hipótesis	46
Capítulo V.....	48
Conclusiones y recomendaciones	48
5.2 Recomendaciones	49
Referencias bibliográficas.....	50
Anexos	56

INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional ha adquirido una relevancia progresiva dentro del campo educativo durante las últimas décadas, en la medida en que las investigaciones pedagógicas han ampliado su mirada más allá de los procesos estrictamente cognitivos para considerar dimensiones afectivas, sociales y motivacionales que influyen de manera significativa en el aprendizaje. Tradicionalmente, el rendimiento académico fue analizado desde parámetros centrados en la memoria, la comprensión o la resolución de problemas; sin embargo, la evidencia empírica ha demostrado que dichos procesos no operan de forma aislada, sino que se encuentran profundamente condicionados por la capacidad del estudiante para reconocer, regular y gestionar sus emociones en contextos escolares.

Los antecedentes que motivaron la presente investigación se originan en observaciones institucionales realizadas en la Unidad Educativa Fiscal “Dr. Wilfrido Loor Moreira”, ubicada en la parroquia Quiroga del cantón Bolívar, provincia de Manabí. Durante el desarrollo de las actividades escolares se identificaron manifestaciones recurrentes de frustración ante el error, dificultades para mantener la atención sostenida durante las clases, baja tolerancia frente a tareas académicas que implicaban mayor exigencia cognitiva y una limitada disposición para el trabajo colaborativo entre pares.

A estos indicadores cualitativos se suman datos cuantitativos proporcionados por los registros institucionales de evaluación, los cuales evidencian que el grupo objeto de estudio presenta un promedio general de rendimiento académico de 6,92 puntos, correspondiente al nivel “En proceso”, de acuerdo con la escala oficial establecida por el Ministerio de Educación del Ecuador. Si bien este resultado no refleja una situación de bajo rendimiento extremo, sí pone de manifiesto vacíos en la consolidación de los aprendizajes y sugiere la intervención de factores que afectan el desempeño escolar. La convergencia de estos indicadores permitió identificar la existencia real de una problemática educativa que justificó la necesidad de analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en un contexto escolar específico. La importancia y actualidad del tema se fundamentan en su contribución directa a la mejora de la calidad educativa y al desarrollo integral del estudiante. En el contexto ecuatoriano, las políticas educativas vigentes reconocen la formación socioemocional como un eje transversal del currículo, orientado a fortalecer la convivencia escolar, la participación activa y el bienestar

de la comunidad educativa. Investigar la incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico resulta pertinente no solo por su relevancia académica, sino también por su impacto social, ya que los resultados pueden contribuir a la toma de decisiones pedagógicas informadas y a la implementación de estrategias que favorezcan ambientes de aprendizaje más inclusivos, motivadores y emocionalmente equilibrados. Los principales beneficiarios de esta investigación son los estudiantes, quienes podrán desarrollar habilidades emocionales que fortalezcan su desempeño académico; los docentes, al contar con herramientas para enriquecer su práctica pedagógica; y la institución educativa, al disponer de evidencia empírica para orientar procesos de mejora continua.

En coherencia con la problemática identificada, la investigación plantea los siguientes objetivos, los cuales orientan de manera integral el desarrollo del estudio. El objetivo general es: Analizar la incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal "Dr. Wilfrido Loor Moreira" de la parroquia Quiroga, Calceta, durante el periodo lectivo 2025-2026. A partir de este propósito central, se establecen los siguientes objetivos específicos: Diagnosticar el nivel de inteligencia emocional (evaluando las dimensiones de autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales) en los estudiantes de quinto año de EGB; Determinar la existencia y el grado de correlación entre la inteligencia emocional (global y por dimensiones) y el rendimiento académico de la población estudiantil objeto de estudio; y Proponer un programa de estrategias de educación emocional dirigido a los docentes para potenciar las dimensiones de la inteligencia emocional que presenten una correlación más significativa con el rendimiento académico. El cumplimiento de estos objetivos permitirá generar conocimiento aplicable y relevante para la mejora de los procesos educativos.

En relación con el aporte práctico de la investigación, el estudio no se limita a un análisis descriptivo o correlacional del fenómeno, sino que incorpora una propuesta institucional orientada a la solución de la problemática identificada. Dicha propuesta, denominada "Docente Emocionalmente Competente", se fundamenta en el fortalecimiento de las dimensiones emocionales que presentan mayor relación con el rendimiento académico, específicamente la motivación, la autorregulación y las habilidades sociales.

La originalidad y novedad del estudio radican, en primer lugar, en su enfoque contextualizado, al analizar la inteligencia emocional en estudiantes de quinto año de Educación

General Básica dentro de una institución fiscal ubicada en un entorno rural urbano del Ecuador, un escenario que ha sido menos explorado en comparación con contextos urbanos o niveles educativos superiores. En segundo lugar, la investigación integra modelos internacionales de educación emocional, como RULER, MindUP y SEL-BC, adaptándolos a la realidad institucional y a las condiciones específicas del sistema educativo ecuatoriano, lo que constituye un esfuerzo innovador por articular enfoques teóricos globales con prácticas educativas locales.

En cuanto a la metodología, la investigación se desarrollará bajo un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y correlacional, con un diseño no experimental y de corte transversal. La población objeto de estudio estará conformada por los estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la institución seleccionada. La recolección de información se realizará mediante encuestas estructuradas para evaluar las dimensiones de la inteligencia emocional, complementadas con el análisis documental de los registros de rendimiento académico. Posteriormente, los datos obtenidos serán procesados mediante técnicas estadísticas que permitan establecer la existencia y el grado de correlación entre las variables analizadas.

Capítulo I

El problema de investigación

1.1 Planteamiento del problema

La relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico constituye en la actualidad un problema de investigación relevante dentro del campo educativo, en tanto se vincula con la calidad de los aprendizajes, el bienestar estudiantil y la adaptación del alumnado a las exigencias del entorno escolar. El problema de investigación puede definirse como una situación propia del objeto de estudio, el proceso educativo en la Educación General Básica, que genera una necesidad en el sujeto investigador orientada a comprender sus causas y a proponer alternativas de solución; dicha situación se manifiesta externamente en el objeto y responde, en gran medida, al desconocimiento o a la comprensión parcial de las relaciones existentes entre las variables emocionales y el desempeño académico.

El origen del problema se sitúa en la constatación de que, pese al reconocimiento progresivo de la inteligencia emocional como componente esencial del desarrollo integral, persisten discrepancias teóricas y empíricas respecto a su incidencia real en el rendimiento académico, especialmente en el nivel de Educación General Básica. Diversas investigaciones desarrolladas en contextos latinoamericanos y europeos evidencian resultados no concluyentes; estudios como los de Cueva y Palomeque (2025) no identificaron una relación significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de quinto grado, atribuyendo mayor peso a factores contextuales, mientras que otros autores sostienen que las competencias emocionales influyen positivamente en el desempeño académico, en particular en áreas como matemática y ciencias, lo que confirma la ausencia de consenso definitivo sobre esta relación.

En el ámbito internacional, la problemática presenta características similares, ya que mientras Rodríguez-Rodríguez (2021) y Ayoub et al. (2022) señalan que la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico no siempre se manifiesta de forma directa o significativa en educación primaria, investigaciones más recientes, como las de Derakhshan et al. (2024), sostienen que la inteligencia emocional actúa como un mediador relevante entre la motivación, el pensamiento crítico y el logro académico. Estos antecedentes permiten caracterizar el problema como empírico y teórico, sustentado tanto en evidencias observables en contextos escolares como en debates conceptuales aún no resueltos.

En el contexto ecuatoriano, la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico también ha sido abordada empíricamente, particularmente en el nivel de educación básica. El estudio realizado por Sánchez Cruz, Valarezo Encalada, Martínez Paredes y Sánchez Artigas (2021) en la parroquia Huambaló, provincia de Tungurahua, evidenció que los estudiantes con bajo rendimiento académico presentaban niveles significativamente inferiores en atención, claridad y reparación emocional, mientras que aquellos con rendimiento adecuado mostraban un desarrollo emocional más favorable, lo que refuerza la pertinencia de profundizar el análisis de esta relación en instituciones fiscales y en niveles clave de la Educación General Básica.

La problemática descrita se manifiesta de manera concreta en el quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal “Dr. Wilfrido Loor Moreira”, ubicada en la parroquia Quiroga del cantón Bolívar, provincia de Manabí, donde se han observado dificultades recurrentes en la autorregulación emocional, respuestas impulsivas ante el error, escasa tolerancia a la frustración, limitada motivación académica y dificultades para el trabajo cooperativo entre los estudiantes. Estas manifestaciones se evidencian en la dinámica cotidiana del aula y han sido corroboradas mediante encuestas aplicadas a los estudiantes, así como a través del análisis de los registros institucionales de evaluación, los cuales reflejan un promedio general de rendimiento académico de 6,92 puntos, correspondiente al nivel “En proceso”, según la escala oficial del Ministerio de Educación.

La situación actual del problema revela que, si bien el rendimiento académico no se ubica en niveles críticos, presenta debilidades persistentes que afectan la consolidación de los aprendizajes, lo que confirma su vigencia, en tanto estas dificultades no solo inciden en el desempeño escolar inmediato, sino que pueden repercutir en el desarrollo de habilidades socioemocionales necesarias para etapas educativas posteriores.

Entre las principales causas del problema se identifican la limitada integración sistemática de la educación emocional en la práctica pedagógica, la ausencia de estrategias docentes orientadas al fortalecimiento de la autorregulación y la motivación, así como la escasa formación del profesorado en competencias emocionales aplicadas al aula. Como consecuencia, se evidencian bajos niveles de persistencia ante tareas académicas complejas, dificultades para mantener la atención, conflictos interpersonales entre pares y una disminución progresiva del interés por el aprendizaje, condiciones que, de mantenerse en el tiempo, podrían afectar la

trayectoria educativa de los estudiantes e incrementar el riesgo de rezago académico y desmotivación escolar.

El pronóstico del problema indica que, si la situación se mantiene sin intervención, las dificultades emocionales continuarán incidiendo negativamente en el rendimiento académico, limitando el desarrollo integral de los estudiantes y reduciendo las posibilidades de mejora de la calidad educativa en la institución; además, la ausencia de acciones orientadas al fortalecimiento de la inteligencia emocional podría perpetuar prácticas pedagógicas centradas exclusivamente en lo cognitivo.

Frente a este escenario, el control del pronóstico se plantea mediante el desarrollo de la presente investigación, la cual permitirá diagnosticar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes, determinar su relación con el rendimiento académico y, a partir de los resultados obtenidos, proponer un programa de estrategias de educación emocional dirigido a los docentes, como una alternativa pedagógica fundamentada que contribuya a mejorar el clima emocional del aula y, en consecuencia, el desempeño académico de los estudiantes.

1.2 Delimitación del problema

Área: Ciencias de la Educación.

Línea: Innovación y calidad educativa.

Sublínea: Factores psicoeducativos y rendimiento académico.

Campo de acción: Desarrollo de la IE y su incidencia en el aprendizaje en EGB.

Ubicación geoespacial: UE Fiscal “Dr. Wilfrido Loor Moreira”, parroquia Quiroga, Calceta, Manabí, Ecuador.

Ubicación temporal: Periodo lectivo 2025–2026.

Variable Independiente (VI): Inteligencia emocional.

Variable Dependiente (VD): Rendimiento académico.

1.3. Formulación del problema

El problema general de la investigación se formula a partir de la necesidad de comprender la relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en un contexto educativo específico, considerando que ambas variables interactúan de manera significativa en los procesos de aprendizaje. En consecuencia, el problema de estudio se expresa mediante la siguiente interrogante:

¿De qué manera el nivel de inteligencia emocional incide en el rendimiento académico de los estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal “Dr. Wilfrido Loor Moreira”, durante el periodo lectivo 2025–2026?

A continuación, se evalúa la formulación del problema de investigación seleccionando seis de los aspectos propuestos, fundamentando cada uno con explicaciones y referencias bibliográficas pertinentes.

1. Delimitado

El problema está claramente delimitado en:

- **Tiempo:** periodo lectivo 2025–2026.
- **Espacio:** Unidad Educativa Fiscal “Dr. Wilfrido Loor Moreira”.
- **Población:** estudiantes de quinto año de Educación General Básica.

Esta delimitación permite acotar el estudio a un contexto específico, facilitando la recolección de datos y el análisis de resultados sin extrapolaciones indebidas (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

2. Claro

La pregunta de investigación está redactada de forma precisa y comprensible:

- **Variable independiente:** nivel de inteligencia emocional.
- **Variable dependiente:** rendimiento académico.
- **Relación:** incidencia de una sobre la otra.

La claridad en la redacción evita ambigüedades y permite identificar directamente el objetivo del estudio (Sampieri, 2018).

3. Relevante

El problema es relevante porque:

- El rendimiento académico es una preocupación central en el ámbito educativo.
- La inteligencia emocional se ha asociado con el éxito escolar y el bienestar de los estudiantes (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004).

- Los resultados pueden aportar estrategias para mejorar la práctica docente y el aprendizaje en la comunidad educativa mencionada.

4. Contextual

El estudio se enmarca en la práctica social del contexto educativo ecuatoriano, específicamente en una unidad educativa fiscal. Esto permite analizar la relación entre variables en un entorno real, considerando las particularidades del sistema educativo nacional y las políticas públicas vigentes (MINEDUC, 2021).

5. Factible

La investigación es factible debido a:

- **Recursos tecnológicos:** existen instrumentos validados para medir inteligencia emocional en niños (e.g., el TMMS-24 adaptado) y registros oficiales de calificaciones.
- **Tiempo:** el periodo lectivo 2025–2026 permite recopilar datos de manera longitudinal o transversal.
- **Recursos económicos:** el estudio puede realizarse con costos mínimos, al aplicar cuestionarios en la propia institución (Bisquerra, 2009).

6. Variables

Las variables están identificadas con precisión:

- **Variable independiente:** Inteligencia emocional (constructo multidimensional que incluye percepción, comprensión y regulación emocional).
- **Variable dependiente:** Rendimiento académico (medido a través de promedios de calificaciones oficiales).

Esta identificación facilita la operacionalización y medición de las variables (Kerlinger & Lee, 2002).

1.4. Preguntas de investigación

- ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional que presentan los estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal “Dr. Wilfrido Loor Moreira”?
- ¿Cómo se manifiesta el rendimiento académico de los estudiantes en las principales áreas del conocimiento durante el periodo lectivo 2025 – 2026?
- ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de quinto año de Educación General Básica?

1.5. Determinación del tema

De esta forma, el tema de investigación se determina como:

Incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de estudiantes de quinto año de EGB de la Unidad Educativa Fiscal Dr. Wilfrido Loor Moreira, Calceta, período 2025-2026.

1.6. Objetivo general

Analizar la incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal "Dr. Wilfrido Loor Moreira" de la parroquia Quiroga, Calceta, durante el periodo lectivo 2025-2026.

1.7. Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de inteligencia emocional (evaluando las dimensiones de autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales) en los estudiantes de quinto año de EGB.
- Determinar la existencia y el grado de correlación entre la inteligencia emocional (global y por dimensiones) y el rendimiento académico de la población estudiantil objeto de estudio.
- Proponer un programa de estrategias de educación emocional dirigido a los docentes para potenciar las dimensiones de la inteligencia emocional que presenten una correlación más significativa con el rendimiento académico.

1.8. Hipótesis

Hipótesis General:

HG: Existe una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal “Dr. Wilfrido Loor Moreira” durante el período lectivo 2025-2026.

Hipótesis Particulares:

H1: La dimensión de autorregulación emocional presenta una correlación positiva y estadísticamente significativa con el rendimiento académico.

H2: La dimensión de motivación presenta una correlación positiva y estadísticamente significativa con el rendimiento académico.

H3: La dimensión de habilidades sociales presenta una correlación positiva y estadísticamente significativa con el rendimiento académico.

1.9. Declaración de las variables (operacionalización)

Tabla 1 *Operacionalización de las variables*

Variable	Dimensión	Indicador	Instrumento
Inteligencia emocional (VI)	Nivel de desarrollo de la inteligencia emocional	Grado de desarrollo global de las competencias emocionales en los estudiantes	Encuesta estructurada tipo Likert aplicada a estudiantes
	Relación de la inteligencia emocional con el rendimiento académico	Asociación estadística entre el nivel de inteligencia emocional y el rendimiento académico	Análisis estadístico correlacional
Rendimiento académico (VD)	Manifestación del rendimiento académico	Nivel de logro académico alcanzado en las principales áreas del conocimiento durante el periodo lectivo 2025–2026	Revisión documental de actas y registros académicos

Autoras: Salma Andrea Poveda Santana y Denisse Paola Gaspar Rosales

1.10. Justificación

El estudio se justifica en primer lugar desde una perspectiva teórica, ya que los hallazgos en la literatura académica continúan siendo heterogéneos. Algunos trabajos, como los de Radu, et al., (2024), confirman una relación positiva fuerte entre inteligencia emocional y rendimiento académico, reforzando su importancia desde etapas tempranas de la educación básica. Otros autores también muestran que esta relación no siempre es directa en niveles universitarios,

aunque recomiendan desarrollar la educación emocional desde los primeros años para consolidar competencias profesionales futuras. En este sentido, la presente investigación aporta evidencia empírica al debate, explorando un grupo específico en quinto grado donde la construcción de habilidades socioemocionales es decisiva.

Desde lo metodológico, el trabajo aporta valor porque se enmarca en un diseño cuantitativo de carácter descriptivo, con instrumentos concretos y medibles como encuestas a docentes y fichas de observación aplicadas a estudiantes, lo que permitirá recolectar datos objetivos y sistematizarlos en frecuencias y porcentajes, obteniendo así resultados verificables que sustenten la propuesta. Al tratarse de un diagnóstico, se privilegia la claridad de los datos frente a la especulación, lo cual otorga solidez al estudio.

En el plano educativo, la pertinencia es evidente porque responde a la reciente actualización del Ministerio de Educación del Ecuador (2025), que incorporó de manera prioritaria la educación socioemocional como inserción curricular obligatoria y transversal. Esta política reconoce que la inteligencia emocional no es un complemento opcional, sino una competencia esencial para el aprendizaje y la convivencia, lo que convierte a este estudio en un aporte directo a la implementación de lineamientos nacionales. Además, al centrarse en una institución concreta y en un grupo definido, el trabajo permite observar cómo estas directrices se traducen en la práctica escolar y qué ajustes son necesarios para que tengan un impacto real.

Finalmente, la investigación tiene una relevancia práctica, pues no se limita a describir un fenómeno, sino que busca ofrecer soluciones mediante una propuesta pedagógica orientada al fortalecimiento de la inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado. Esto implica que los hallazgos podrán ser aplicados de manera inmediata en la institución de estudio, contribuyendo al mejoramiento del clima de aula, a la motivación estudiantil y al rendimiento académico. Al mismo tiempo, la propuesta puede servir como referencia replicable en contextos similares, convirtiéndose en un proyecto de mejora educativa alineado con las políticas actuales del país.

1.11. Alcance y limitaciones

El presente estudio tiene un alcance descriptivo y propositivo, ya que se orienta a diagnosticar el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes y su posible relación con el rendimiento académico, con el propósito de diseñar e implementar una propuesta de intervención educativa que contribuya al fortalecimiento de dichas habilidades. La investigación no busca

medir efectos a largo plazo, sino generar una aproximación inicial que permita establecer bases para futuras acciones de mejora en el ámbito pedagógico.

Entre las principales limitaciones del estudio se destacan las siguientes:

Temporal: La investigación se desarrollará dentro del periodo lectivo 2025–2026, por lo que los resultados obtenidos reflejarán únicamente la realidad observada durante ese intervalo, sin contemplar un seguimiento posterior que permita valorar el impacto sostenido de la intervención.

Muestral: El estudio se circunscribe a un grupo específico de estudiantes de educación básica, lo que limita la generalización de los resultados a otros contextos o niveles educativos con características distintas.

Instrumental: La medición de la inteligencia emocional se basará en instrumentos estandarizados adaptados al contexto escolar; sin embargo, factores como la comprensión lectora, la autorreferencia o la deseabilidad social pueden influir en las respuestas de los participantes.

Contextual: Los hallazgos se enmarcan en la realidad institucional particular donde se llevará a cabo la investigación, por lo que cualquier aplicación en otros entornos requerirá ajustes metodológicos y pedagógicos acordes a sus condiciones.

De intervención: La propuesta diseñada se implementará en un periodo breve, lo que limita la posibilidad de observar cambios significativos o permanentes en el rendimiento académico o en el desarrollo emocional de los estudiantes.

Capítulo II

Marco teórico referencial

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes históricos

El estudio de las emociones humanas y su influencia en la conducta se remonta al siglo XIX, cuando se sostuvo que las emociones eran mecanismos adaptativos que favorecían la supervivencia y la interacción social. Sin embargo, durante las primeras décadas del siglo XX, la psicología experimental y la psicometría centraron su atención en la medición del coeficiente intelectual, lo que llevó a reducir la inteligencia a capacidades lógicas y verbales, relegando el papel de las emociones en el aprendizaje y el comportamiento.

Posteriormente, surgieron perspectivas que cuestionaron el predominio del razonamiento puramente cognitivo. En este sentido, se reconoce una evolución conceptual que integra dimensiones emocionales y sociales dentro del desarrollo cognitivo, lo que permitió avanzar hacia una comprensión más integral del aprendizaje y del comportamiento humano (Espoz et al., 2020).

En este marco, la inteligencia emocional se ha consolidado como un constructo que integra la capacidad de percibir, comprender y regular las emociones propias y ajenas, desempeñando un papel determinante en los procesos de pensamiento, toma de decisiones y adaptación social (Derakhshan et al., 2024). Este enfoque ha permitido reconocer que la gestión emocional influye directamente en la eficacia personal y en las interacciones interpersonales.

Desde una perspectiva aplicada al ámbito educativo, la inteligencia emocional se vincula con competencias como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales, las cuales inciden de manera directa en el desempeño académico y en la convivencia escolar. En este sentido, estudios recientes han evidenciado que el desarrollo de estas competencias contribuye tanto al aprendizaje significativo como al bienestar integral del estudiante (Álvarez Silva y Lániz Vargas, 2024). En el ámbito educativo, diversas investigaciones contemporáneas han demostrado la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. En particular, se ha identificado que los estudiantes con mayores habilidades emocionales presentan mejor adaptación al entorno escolar, mayor motivación y una actitud más positiva frente a los desafíos del aprendizaje, lo que repercute favorablemente en su desempeño académico (Sánchez Cruz et al., 2021).

De este modo, la educación emocional se ha consolidado como un componente esencial del proceso educativo, orientado a fortalecer no solo el aprendizaje cognitivo, sino también el desarrollo personal y social del estudiante, especialmente en los niveles de educación básica (Espoz et al., 2020).

2.1.2 Antecedentes referenciales

La relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico ha sido ampliamente estudiada en diferentes contextos internacionales y nacionales, evidenciando resultados diversos que justifican la pertinencia del presente trabajo.

En el ámbito asiático, Derakhshan, Poursabri y Yousefpour (2024) desarrollaron en Irán un estudio con 250 estudiantes de primer año de secundaria, mediante un diseño descriptivo–correlacional y modelos de ecuaciones estructurales. Los autores identificaron un efecto positivo e indirecto significativo de la inteligencia emocional sobre el rendimiento académico ($\beta = 0.223$, $p < .001$), concluyendo que la inteligencia emocional medía de manera determinante la relación entre las emociones académicas y el desempeño escolar.

En Europa, Cantero, Bañuls y Viguer (2021) implementaron en España un estudio cuasi–experimental para evaluar el programa educativo EDI, orientado al fortalecimiento de la inteligencia emocional en estudiantes de primaria. Los resultados demostraron mejoras significativas tanto en la inteligencia emocional como en el rendimiento general y en áreas específicas como matemáticas y lengua, confirmando que los programas educativos socioemocionales promueven un clima escolar favorable al aprendizaje.

En América Latina, Cueva Cabanillas y Palomeque Yacila (2025) realizaron un estudio no experimental y correlacional en Perú con 56 estudiantes de quinto grado. Emplearon el TMMS-24 y reportes académicos institucionales, sin encontrar relación significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico ($p > .05$). Los autores atribuyeron esta ausencia de correlación a factores contextuales como la motivación estudiantil y el ambiente familiar.

En Filipinas, Lae (2025) examinó la relación entre agotamiento académico, inteligencia emocional y rendimiento en estudiantes de educación básica. A través de un diseño descriptivo–correlacional, encontró una correlación significativa ($r = .45$, $p < .05$) entre inteligencia emocional y rendimiento académico, concluyendo que las competencias emocionales reducen el agotamiento y mejoran la motivación y el desempeño.

En Ecuador, Sánchez Urcuango (2024) desarrolló un estudio correlacional con 220 estudiantes de bachillerato en Quito, utilizando el test TMMS-24 y calificaciones institucionales. Los resultados mostraron una correlación positiva entre inteligencia emocional y rendimiento académico, lo que evidencia que el desarrollo emocional constituye un factor determinante en el desempeño cognitivo de los estudiantes ecuatorianos.

En la provincia de Santa Elena, Santos Orrala (2025) analizó la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de séptimo grado. Encontró una correlación positiva y significativa entre habilidades intrapersonales e interpersonales y el rendimiento escolar, destacando la importancia de la motivación intrínseca y la organización del aprendizaje.

Finalmente, Álvarez Silva y Lániz Vargas (2024) realizaron en Durán un estudio neuropsicológico–educativo con 143 estudiantes de primaria, utilizando el TMMS-24. Los resultados evidenciaron niveles bajos de inteligencia emocional en comparación con estándares internacionales, lo que llevó a resaltar la necesidad de fortalecer las habilidades socioemocionales desde la educación básica.

Tabla 2: *Antecedentes*

Autor(es) y año	País	Población y diseño	Hallazgos principales	Relación con el presente estudio
Derakhshan, Poursabri y Yousefpour (2024)	Irán	250 estudiantes de primer año de secundaria; estudio descriptivo–correlacional con modelos de ecuaciones estructurales	Se evidenció un efecto positivo e indirecto significativo de la inteligencia emocional sobre el rendimiento académico ($\beta = 0.223$, $p < .001$), actuando como mediadora entre emociones académicas y desempeño escolar	Aporta sustento teórico y empírico a la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, respaldando el enfoque correlacional del estudio
Cantero, Bañuls y Viquer (2021)	España	Estudiantes de primaria; estudio cuasi–experimental con intervención educativa	El programa EDI generó mejoras significativas en inteligencia emocional y rendimiento académico general, especialmente en matemáticas y lengua	Refuerza la importancia de la educación emocional como estrategia para mejorar el rendimiento académico

Autor(es) y año	País	Población y diseño	Hallazgos principales	Relación con el presente estudio
Cueva Cabanillas y Palomeque Yacila (2025)	Perú	56 estudiantes de quinto grado; estudio no experimental y correlacional	No se encontró relación significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico ($p > .05$), atribuyéndose a factores contextuales como motivación y ambiente familiar	Evidencia resultados divergentes que justifican la necesidad de seguir investigando la relación entre ambas variables
Lae (2025)	Filipinas	Estudiantes de educación básica; estudio descriptivo–correlacional	Se identificó una correlación positiva y significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico ($r = .45$, $p < .05$), destacando su rol en la reducción del agotamiento académico	Apoya la relevancia de las competencias emocionales en el desempeño escolar y la motivación estudiantil
Sánchez Urcuango (2024)	Ecuador	220 estudiantes de bachillerato; estudio correlacional	Se evidenció una correlación positiva entre inteligencia emocional y rendimiento académico, utilizando el TMMS-24 y calificaciones institucionales	Sustenta la pertinencia del estudio en el contexto educativo ecuatoriano
Santos Orrala (2025)	Ecuador (Santa Elena)	Estudiantes de séptimo grado; estudio correlacional	Se encontró una relación positiva entre habilidades intrapersonales, interpersonales y rendimiento académico	Refuerza la importancia de la motivación y la organización del aprendizaje como componentes emocionales
Álvarez Silva y Lániz Vargas (2024)	Ecuador (Durán)	143 estudiantes de primaria; estudio neuropsicológico–educativo	Se identificaron niveles bajos de inteligencia emocional en comparación con estándares internacionales	Evidencia la necesidad de fortalecer las habilidades socioemocionales desde la educación básica

2.2 Contenido teórico que fundamenta la investigación

2.2.1 Teorías y modelos de inteligencia emocional: el sustento conceptual

La inteligencia emocional ha sido abordada desde diversas perspectivas teóricas que buscan explicar cómo las emociones influyen en el pensamiento, la conducta y la adaptación de los individuos a distintos contextos, particularmente al educativo. A diferencia de enfoques tradicionales centrados exclusivamente en habilidades cognitivas, los modelos contemporáneos reconocen que la capacidad para percibir, comprender y regular las emociones constituye un componente esencial del desarrollo integral y del desempeño académico. En este sentido, la literatura reciente ha reafirmado la vigencia de los principales modelos teóricos, destacando su aplicabilidad en el análisis de las competencias socioemocionales en contextos educativos (Derakhshan et al., 2024; Espoz et al., 2020).

2.2.1.1 Modelo de habilidades de Mayer y Salovey

El modelo de habilidades de Mayer y Salovey se inscribe dentro de una concepción cognitiva de la inteligencia emocional, entendida como un conjunto de habilidades mentales relacionadas con el procesamiento de la información emocional. Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional se concibe como una capacidad que permite razonar sobre las emociones y utilizarlas de manera adaptativa para orientar el pensamiento y la conducta, enfoque que ha sido retomado en estudios recientes que analizan los procesos cognitivo-emocionales implicados en el aprendizaje (Amândio et al., 2021).

Este modelo se estructura en cuatro ramas jerárquicas e interrelacionadas. La primera corresponde a la percepción emocional, que implica la capacidad para identificar y reconocer emociones propias y ajenas a través de expresiones faciales, tono de voz y conductas observables. Esta habilidad constituye la base del funcionamiento emocional, ya que una percepción inadecuada de los estados afectivos dificulta la comprensión y regulación posterior de las emociones, especialmente en contextos educativos donde la interacción social es constante (Rodríguez-Rodríguez, 2021).

La segunda rama se refiere a la facilitación emocional del pensamiento, entendida como la capacidad de utilizar las emociones para priorizar la atención, guiar la toma de decisiones y favorecer procesos cognitivos como la creatividad y la resolución de problemas. En el ámbito educativo, esta dimensión resulta relevante porque los estados emocionales influyen

directamente en la disposición del estudiante para aprender y persistir ante tareas académicas exigentes (Quiliano, 2020).

La tercera rama corresponde a la comprensión emocional, que implica interpretar las emociones, reconocer sus causas y anticipar sus posibles consecuencias. Esta habilidad permite comprender la complejidad de los estados emocionales y desenvolverse adecuadamente en contextos sociales y académicos. En el entorno escolar, favorece la empatía, la convivencia y la interpretación adecuada de las reacciones frente al éxito o la frustración (Álvarez Silva y Lániz Vargas, 2024).

Finalmente, la cuarta rama se centra en la regulación emocional, considerada el nivel más complejo del modelo. Esta dimensión alude a la capacidad para manejar las emociones de manera consciente y reflexiva, promoviendo el bienestar y el crecimiento personal. En el ámbito educativo, la regulación emocional se vincula con el control de impulsos, la tolerancia a la frustración y la persistencia académica (Derakhshan et al., 2024).

Este modelo ha servido como base para instrumentos de medición del desempeño emocional, siendo considerado uno de los enfoques más rigurosos en el estudio de la inteligencia emocional, especialmente en investigaciones educativas contemporáneas (Amândio et al., 2021).

2.2.1.2 Modelo mixto de Goleman

El modelo mixto amplía la noción de inteligencia emocional al integrar habilidades emocionales con competencias sociales, motivacionales y conductuales, lo que ha favorecido su aplicación en contextos educativos. Desde este enfoque, la inteligencia emocional se define como la capacidad para reconocer las propias emociones y las de los demás, motivarse y gestionar adecuadamente las relaciones interpersonales, aspectos fundamentales para el desempeño académico (Derakhshan et al., 2024).

Este modelo organiza la inteligencia emocional en cinco dimensiones principales. La autoconciencia emocional se refiere a la capacidad para reconocer los propios estados emocionales y comprender su influencia en la conducta. En el contexto escolar, esta competencia permite al estudiante identificar emociones asociadas al aprendizaje, favoreciendo una actitud reflexiva (García, 2020).

La autorregulación emocional implica la habilidad para controlar impulsos, manejar emociones negativas y adaptarse a situaciones cambiantes. Esta dimensión resulta especialmente

relevante en Educación General Básica, donde la inadecuada regulación emocional puede afectar el rendimiento académico (Costa et al., 2021).

La motivación se vincula con la capacidad para orientar las emociones hacia el logro de objetivos y mantener el esfuerzo ante las dificultades. Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional contribuye a sostener el interés por el aprendizaje y a transformar la frustración en una oportunidad de mejora (Derakhshan et al., 2024).

La empatía se define como la capacidad para comprender las emociones de los demás y responder de manera adecuada. En el aula, esta competencia favorece relaciones interpersonales positivas y un clima emocional propicio para el aprendizaje (Valenzuela et al., 2021).

Finalmente, las habilidades sociales comprenden competencias que permiten interactuar eficazmente, resolver conflictos y trabajar de manera cooperativa. Estas habilidades influyen indirectamente en el rendimiento académico al fortalecer la participación y el trabajo en equipo (Sánchez Cruz et al., 2021).

Este modelo ha sido ampliamente utilizado en educación debido a su carácter aplicado y a la posibilidad de traducir sus dimensiones en conductas observables, lo que ha permitido sustentar programas de educación emocional orientados a mejorar el rendimiento académico (Cantero et al., 2021).

2.2.1.3 Modelo de Bar-On

De acuerdo con el modelo de Bar-On, la inteligencia emocional se concibe como un conjunto de competencias, habilidades y facilitadores emocionales y sociales que determinan la manera en que las personas comprenden y expresan sus emociones, se relacionan con los demás y enfrentan las demandas del entorno. Este enfoque integra componentes emocionales y sociales en una estructura amplia, orientada principalmente a la evaluación mediante instrumentos de autoinforme, lo que ha favorecido su aplicación en contextos educativos y clínicos (Amândio et al., 2021).

Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional no se limita a procesos cognitivos, sino que incorpora dimensiones relacionadas con el ajuste psicológico, el bienestar y la adaptación social. El modelo se organiza en cinco grandes componentes. El primero corresponde al componente intrapersonal, que incluye habilidades como la autoconciencia emocional, la asertividad, la autoestima y la autorrealización. Estas competencias permiten reconocer y comprender los propios estados emocionales, expresar sentimientos de manera adecuada y

mantener una valoración positiva de sí mismo, aspectos que influyen directamente en la disposición hacia el aprendizaje y en la respuesta ante situaciones académicas desafiantes (Álvarez Silva y Lániz Vargas, 2024).

El segundo componente es el interpersonal, que abarca la empatía, la responsabilidad social y las relaciones interpersonales. En el contexto educativo, este componente se vincula con la capacidad del estudiante para comprender las emociones de sus compañeros, establecer relaciones cooperativas y participar activamente en la dinámica del aula. Investigaciones recientes han evidenciado que el desarrollo de habilidades interpersonales favorece la convivencia escolar y contribuye a la creación de climas emocionales positivos, condición necesaria para el aprendizaje significativo (Valenzuela et al., 2021).

El tercer componente se refiere al manejo del estrés, que incluye la tolerancia al estrés y el control de impulsos. Este aspecto adquiere especial importancia en el ámbito escolar, donde los estudiantes enfrentan exigencias académicas y situaciones de frustración que requieren estrategias emocionales adaptativas. En este sentido, se ha evidenciado que la dificultad para manejar el estrés académico se asocia con desmotivación, ansiedad y bajo rendimiento (Quiliano, 2020).

El cuarto componente corresponde a la adaptabilidad, que engloba la capacidad para resolver problemas, evaluar la realidad y ajustarse a situaciones nuevas. En Educación General Básica, esta dimensión permite al estudiante modificar estrategias de aprendizaje, aceptar retroalimentación y enfrentar cambios en las dinámicas escolares, aspectos que inciden en la persistencia académica (García, 2020).

Finalmente, el modelo incluye el componente de estado de ánimo general, integrado por el optimismo y la percepción de bienestar. Este componente influye indirectamente en la motivación y en la disposición hacia el aprendizaje, evidenciándose que estudiantes con mayor bienestar emocional tienden a mostrar mayor compromiso académico y mejor adaptación escolar (Álvarez Silva y Lániz Vargas, 2024).

Este modelo ha sido ampliamente operacionalizado mediante instrumentos de autoinforme, permitiendo obtener perfiles emocionales globales útiles en estudios educativos de carácter descriptivo y correlacional (Amândio et al., 2021).

2.2.1.4 Adopción de un modelo para la investigación

Para los fines de la presente investigación, y considerando el contexto específico de estudiantes de Educación General Básica en una institución fiscal, se adopta una perspectiva integradora de la inteligencia emocional que prioriza el modelo mixto, debido a su aplicabilidad pedagógica y a su énfasis en competencias observables en el aula. Dimensiones como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales permiten describir conductas relacionadas con la participación escolar, la respuesta ante el error y la perseverancia académica, aspectos directamente vinculados con el rendimiento académico (Derakhshan et al., 2024).

La elección de este modelo se fundamenta en su amplia utilización en investigaciones educativas recientes, donde se ha demostrado su utilidad para analizar la relación entre inteligencia emocional, clima escolar y desempeño académico, especialmente en niveles de educación básica (Cantero et al., 2021; Santos Orrala, 2025). Asimismo, su estructura resulta coherente con la operacionalización de las variables planteadas y con el diseño de instrumentos orientados a la observación de conductas emocionales en el entorno escolar.

No obstante, con el propósito de fortalecer el rigor conceptual de la investigación, se incorporan elementos del modelo de habilidades, particularmente en la dimensión de regulación emocional. La evidencia reciente señala que la regulación emocional constituye una habilidad clave para gestionar estados afectivos de manera reflexiva, permitiendo al estudiante controlar impulsos, tolerar la frustración y mantener conductas orientadas al logro académico (Derakhshan et al., 2024).

2.2.2 La inteligencia emocional en el ámbito educativo

La incorporación de la inteligencia emocional en el ámbito educativo responde a la necesidad de comprender el aprendizaje como un proceso integral, en el que confluyen dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. En este sentido, la escuela no solo transmite conocimientos académicos, sino que constituye un espacio fundamental para el desarrollo de competencias socioemocionales que permiten al estudiante adaptarse a las exigencias del entorno escolar y social (Espoz et al., 2020).

Diversos estudios han señalado que las emociones intervienen de manera directa en la atención, la memoria, la motivación y la autorregulación, procesos esenciales para el aprendizaje significativo. Desde esta perspectiva, educar emocionalmente implica proporcionar herramientas

para reconocer y gestionar los estados afectivos, así como para establecer relaciones interpersonales positivas, elementos que inciden de forma sostenida en el rendimiento académico (Sánchez Cruz et al., 2021).

2.2.2.1 Desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de Educación General Básica

El desarrollo de la inteligencia emocional durante la Educación General Básica resulta crítico, ya que esta etapa coincide con un periodo de profundos cambios a nivel cognitivo, emocional y social. En este sentido, estudios recientes destacan que durante la infancia media se consolidan habilidades emocionales básicas, tales como la identificación de emociones, la regulación de respuestas impulsivas y la comprensión de estados emocionales ajenos, competencias que sirven de base para el aprendizaje autorregulado y la convivencia escolar (Álvarez Silva y Lániz Vargas, 2024).

Desde una perspectiva educativa, esta etapa se caracteriza por el fortalecimiento progresivo de funciones ejecutivas relacionadas con el control inhibitorio, la atención sostenida y la planificación de la conducta, procesos estrechamente vinculados con la regulación emocional. La evidencia muestra que la dificultad para manejar emociones como la frustración, el enojo o la ansiedad puede interferir en la participación en clase, la persistencia ante tareas académicas complejas y la disposición para el trabajo cooperativo (Quiliano, 2020).

Asimismo, el desarrollo social cobra especial relevancia, dado que el estudiante amplía su red de interacciones y comienza a construir su identidad a partir del reconocimiento del otro. Investigaciones recientes señalan que la empatía y las habilidades sociales se desarrollan progresivamente a través de la interacción cotidiana, y su ausencia puede derivar en conflictos interpersonales o conductas disruptivas que afectan el clima de aula (Valenzuela et al., 2021).

En consecuencia, fortalecer la inteligencia emocional en esta etapa contribuye a la formación de estudiantes capaces de convivir, comunicarse y aprender en entornos sociales complejos. Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional no constituye un complemento accesorio del currículo, sino un componente esencial del desarrollo integral del estudiante, cuya ausencia puede limitar la eficacia de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Espoz et al., 2020).

2.2.2.2 La inteligencia emocional como competencia docente

La inteligencia emocional no solo debe ser comprendida como una competencia del estudiante, sino también como una dimensión esencial del desempeño docente. En este sentido,

investigaciones contemporáneas evidencian que el profesorado emocionalmente competente posee mayores recursos para gestionar el aula, establecer relaciones positivas con los estudiantes y responder de manera adecuada a situaciones de conflicto o desmotivación, lo que incide directamente en la calidad del proceso educativo (Costa et al., 2021).

Desde esta perspectiva, el docente actúa como modelo emocional, ya que sus respuestas afectivas, su forma de comunicarse y su manejo del estrés influyen en el comportamiento y las actitudes del estudiantado. La literatura reciente destaca que la formación en competencias socioemocionales resulta indispensable para integrar la educación emocional en la práctica pedagógica cotidiana (Espoz et al., 2020).

Diversos estudios han señalado que los docentes con mayor inteligencia emocional tienden a generar climas de aula más positivos, caracterizados por el respeto, la confianza y la cooperación, condiciones que favorecen la participación y el aprendizaje significativo (Costa et al., 2021). En este sentido, la capacidad del docente para reconocer las emociones de los estudiantes, regular sus propias respuestas y fomentar la empatía se convierte en un factor protector frente a problemas de convivencia y bajo rendimiento académico.

Asimismo, la inteligencia emocional docente adquiere especial relevancia en contextos educativos diversos, donde se requiere responder a distintas necesidades emocionales. En este escenario, el fortalecimiento de las competencias emocionales del profesorado permite desarrollar prácticas pedagógicas más inclusivas y centradas en el bienestar del estudiante (Valenzuela et al., 2021).

2.2.2.3 Programas de educación emocional y su potencial adaptación al contexto educativo

El desarrollo de la inteligencia emocional en el ámbito educativo ha dado lugar a la implementación de diversos programas estructurados orientados a fortalecer competencias socioemocionales desde edades tempranas. Estos programas parten del reconocimiento de que las habilidades emocionales pueden ser enseñadas y evaluadas dentro del currículo escolar, contribuyendo tanto al bienestar estudiantil como al rendimiento académico (Espoz et al., 2020).

Entre los enfoques más difundidos se encuentran los marcos de aprendizaje socioemocional, los cuales promueven el desarrollo integrado de competencias como la autoconciencia, la autorregulación, la conciencia social, las habilidades de relación y la toma de decisiones responsables. Este enfoque concibe el aprendizaje emocional como un proceso

transversal que atraviesa todas las áreas curriculares, favoreciendo la motivación, la autorregulación y la convivencia escolar (García, 2020). La evidencia empírica demuestra que la implementación de estos programas se asocia con mejoras en el comportamiento prosocial y en el rendimiento académico (Cantero et al., 2021).

Asimismo, diversos programas basados en el desarrollo de habilidades emocionales enfatizan competencias como reconocer, comprender, expresar y regular las emociones, destacando el papel central de la regulación emocional en el aprendizaje y la adaptación escolar (Derakhshan et al., 2024).

La adaptación de estos programas al contexto latinoamericano y ecuatoriano requiere considerar las características socioculturales de las instituciones educativas y las condiciones reales de implementación. En este sentido, la literatura reciente señala la importancia de contextualizar la educación emocional, priorizando estrategias pedagógicas acordes con la realidad del aula y con las necesidades específicas del estudiantado (Espoz et al., 2020).

2.2.3 El rendimiento académico: una visión integral

El rendimiento académico ha sido tradicionalmente entendido como el nivel de logro alcanzado por el estudiante en función de los objetivos curriculares establecidos, generalmente medido a través de calificaciones y evaluaciones estandarizadas. No obstante, enfoques educativos contemporáneos han ampliado esta concepción, reconociendo que constituye un fenómeno multidimensional que involucra no solo el dominio de contenidos cognitivos, sino también aspectos motivacionales, actitudinales y socioemocionales (García, 2020).

Desde esta perspectiva, el rendimiento académico refleja la capacidad del estudiante para movilizar conocimientos, habilidades y actitudes en contextos escolares concretos, así como su disposición para participar activamente en el proceso de aprendizaje. Investigaciones recientes sostienen que el desempeño académico no puede analizarse de manera aislada, ya que se encuentra condicionado por variables internas, como la motivación y la autorregulación, y por factores externos, como el clima de aula y las prácticas pedagógicas (Radu et al., 2024).

En el contexto de la Educación General Básica, el rendimiento académico adquiere especial relevancia, dado que en esta etapa se consolidan aprendizajes fundamentales que sirven de base para trayectorias educativas posteriores. Estudios actuales evidencian que dificultades persistentes en estos niveles pueden generar rezago escolar, desmotivación y problemas de adaptación en etapas educativas más avanzadas (Sánchez Cruz et al., 2021).

Asimismo, la evidencia empírica reciente ha demostrado que el rendimiento académico no depende exclusivamente de las capacidades cognitivas, sino que se ve influido de manera significativa por variables emocionales, tales como la tolerancia a la frustración, la perseverancia y la capacidad para gestionar el estrés académico. En este sentido, la inteligencia emocional emerge como un factor explicativo relevante, al incidir en la forma en que los estudiantes enfrentan las exigencias escolares y regulan su conducta orientada al logro (Derakhshan et al., 2024).

Esta concepción integral del rendimiento académico permite establecer un marco teórico coherente para el análisis de su relación con la inteligencia emocional, superando enfoques reduccionistas centrados únicamente en las calificaciones y abriendo la posibilidad de interpretar el desempeño escolar como un proceso dinámico, influido por múltiples dimensiones del desarrollo humano.

2.2.3.1 Definición y evolución del concepto de rendimiento académico

El concepto de rendimiento académico ha experimentado una evolución significativa, pasando de una concepción reduccionista centrada en resultados cuantificables hacia una visión más amplia e integradora del desempeño escolar. Tradicionalmente, fue entendido como el resultado del aprendizaje expresado mediante calificaciones; sin embargo, este enfoque ha resultado insuficiente para explicar la complejidad del proceso educativo (García, 2020).

En enfoques contemporáneos, el rendimiento académico se concibe como un constructo multidimensional que integra el dominio de contenidos, el desarrollo de competencias, la adaptación al contexto escolar y la motivación hacia el aprendizaje. Investigaciones recientes destacan que el desempeño académico refleja la capacidad del estudiante para movilizar conocimientos y habilidades de manera funcional, así como su disposición para enfrentar las exigencias escolares con autonomía y persistencia (Radu et al., 2024).

Desde esta perspectiva, el rendimiento académico incluye aspectos como la participación activa en clase, el cumplimiento de responsabilidades y la capacidad para autorregular el aprendizaje. Se ha evidenciado que estudiantes con adecuados niveles de motivación intrínseca y adaptación escolar tienden a mostrar trayectorias académicas más estables, incluso en contextos adversos (Sánchez Cruz et al., 2021).

Asimismo, la motivación se consolida como un componente central, en tanto influye en la persistencia, el esfuerzo y la orientación hacia el logro. La evidencia reciente señala que el

compromiso emocional con el aprendizaje actúa como un mediador entre las capacidades del estudiante y los resultados académicos alcanzados, reforzando la necesidad de analizar el rendimiento desde una perspectiva integral (Derakhshan et al., 2024).

2.2.3.2 Factores que influyen en el rendimiento académico

El rendimiento académico se encuentra condicionado por la interacción de diversos factores que actúan de manera simultánea y dinámica. Estos pueden clasificarse en individuales, escolares y contextuales, lo que permite comprender la complejidad del fenómeno y situar el papel de la inteligencia emocional dentro de este entramado.

Entre los factores individuales se incluyen las capacidades cognitivas, las habilidades emocionales y los aspectos motivacionales. La evidencia reciente indica que variables como la atención, la memoria y la autorregulación influyen directamente en el aprendizaje; sin embargo, estas capacidades se ven potenciadas o limitadas por el manejo emocional del estudiante. En este sentido, la inteligencia emocional incide en la tolerancia a la frustración, la perseverancia y la disposición para enfrentar desafíos académicos (Derakhshan et al., 2024).

Los factores escolares comprenden elementos relacionados con el docente, la metodología de enseñanza y el clima de aula. Investigaciones actuales evidencian que docentes con competencias emocionales desarrolladas tienden a generar ambientes de aprendizaje positivos, caracterizados por la confianza y la comunicación, condiciones que favorecen el rendimiento académico (Costa et al., 2021). Asimismo, metodologías que integran aspectos socioemocionales fortalecen la participación y el compromiso del estudiante (Cantero et al., 2021).

Por su parte, los factores contextuales incluyen el entorno familiar, las condiciones socioeconómicas y el capital social. Estudios recientes han señalado que el apoyo familiar y las redes sociales influyen significativamente en el desempeño académico, al proporcionar recursos emocionales y materiales que favorecen la continuidad educativa (Coleman, 2020). No obstante, incluso en contextos adversos, la inteligencia emocional puede actuar como un factor protector, permitiendo al estudiante desarrollar estrategias adaptativas frente a las dificultades (Álvarez Silva y Lániz Vargas, 2024).

En la presente investigación, la medición del rendimiento académico se vincula directamente con la operacionalización de la variable dependiente definida en el Capítulo I. Para ello, se consideran indicadores como el promedio general de calificaciones y el desempeño en las

principales áreas curriculares, obtenidos a partir de los registros académicos oficiales de la institución educativa. Estos indicadores permiten establecer una medida objetiva del rendimiento académico y facilitan su análisis correlacional con las dimensiones de la inteligencia emocional evaluadas.

2.2.4 Vínculos teóricos entre inteligencia emocional y rendimiento académico

La relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico ha sido explicada, desde enfoques contemporáneos, a través de modelos teóricos que vinculan de manera directa las competencias emocionales con los procesos de aprendizaje y el desempeño escolar. Estos modelos permiten comprender cómo las emociones no solo acompañan al aprendizaje, sino que lo condicionan y lo potencian, especialmente en contextos educativos formales.

Uno de los marcos explicativos más relevantes es el modelo de autorregulación del aprendizaje, el cual sostiene que la capacidad del estudiante para planificar, monitorear y evaluar su propio aprendizaje depende, en gran medida, de habilidades previas de autorregulación emocional. En este sentido, la evidencia reciente indica que la gestión adecuada de emociones como la frustración o la ansiedad constituye un requisito para el control conductual y cognitivo durante las tareas académicas. Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional, particularmente en su dimensión de autorregulación, actúa como un precursor del aprendizaje autorregulado, facilitando la persistencia, la concentración y la toma de decisiones orientadas al logro académico (Radu et al., 2024).

Otro marco explicativo relevante es el modelo de mediación de la motivación, el cual plantea que la inteligencia emocional influye en el rendimiento académico de manera indirecta, a través del fortalecimiento de la motivación intrínseca y la orientación hacia metas de aprendizaje. Las competencias emocionales permiten al estudiante interpretar las experiencias académicas de forma adaptativa, transformando el error en una oportunidad de aprendizaje y favoreciendo la perseverancia ante tareas complejas. En este modelo, dimensiones como la motivación emocional y la tolerancia a la frustración median la relación entre las capacidades del estudiante y los resultados académicos alcanzados (Derakhshan et al., 2024).

Asimismo, el modelo del clima de aula emocionalmente positivo aporta una explicación relacional a esta vinculación. Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional facilita interacciones sociales empáticas, cooperativas y respetuosas, reduciendo los niveles de conflicto y estrés dentro del aula. La evidencia empírica señala que un clima emocional positivo favorece

la participación activa, el compromiso académico y la disposición para el aprendizaje, generando condiciones propicias para mejores resultados escolares (Costa et al., 2021).

Estos modelos convergen en la idea de que la inteligencia emocional no actúa de manera aislada, sino como un sistema de competencias que influye en procesos motivacionales, autorregulatorios y relacionales, los cuales, a su vez, impactan el desempeño académico. Esta articulación teórica resulta fundamental para la interpretación de los resultados del presente estudio, permitiendo analizar cómo determinadas dimensiones de la inteligencia emocional se asocian con el rendimiento académico en estudiantes de Educación General Básica.

2.2.5 Síntesis y lagunas identificadas

El análisis del marco teórico permite identificar consensos, tensiones y vacíos de conocimiento relevantes para la presente investigación. En primer lugar, existe un consenso en torno a la inteligencia emocional como un constructo multidimensional, integrado por competencias emocionales y sociales que influyen de manera significativa en el desarrollo integral del estudiante y en su desempeño académico. Asimismo, la literatura reciente coincide en que estas competencias pueden ser desarrolladas mediante procesos educativos intencionados, especialmente en etapas tempranas (Espoz et al., 2020).

No obstante, también se evidencian controversias teóricas y empíricas, particularmente en relación con el peso de las distintas dimensiones de la inteligencia emocional sobre el rendimiento académico. Mientras algunos estudios destacan la autorregulación y la motivación como predictores claves, otros reportan relaciones débiles o no significativas, atribuyendo estas diferencias a factores contextuales, metodológicos y socioculturales (Cueva Cabanillas y Palomeque Yacila, 2025; Rodríguez-Rodríguez, 2021). Adicionalmente, se observa una limitada producción científica centrada en contextos educativos fiscales y en realidades específicas de América Latina, lo que evidencia la necesidad de generar estudios contextualizados que permitan comprender mejor la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estos entornos. En este sentido, se identifica una laguna de investigación relacionada con la necesidad de profundizar el análisis de la relación entre dimensiones específicas de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en contextos educativos concretos del Ecuador. Por lo anterior, la presente investigación busca contribuir a clarificar dicha relación en estudiantes de quinto año de Educación General Básica de una institución fiscal, utilizando un modelo integrador de la inteligencia emocional y aportando evidencia empírica contextualizada que sirva

de base para el diseño de estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de las competencias emocionales y académicas.

Capítulo III

Diseño metodológico

El presente capítulo describe de manera sistemática el diseño metodológico que orienta la investigación, precisando el enfoque, el paradigma, el tipo y diseño del estudio, la delimitación de la población, los métodos y técnicas de recolección de información, así como los procedimientos estadísticos empleados para el análisis de los datos. Su estructura responde a los lineamientos establecidos para investigaciones de nivel de maestría y asegura la coherencia entre las preguntas de investigación, los objetivos, las variables y los resultados obtenidos.

3.1 Tipo y diseño de la investigación

La presente investigación se enmarca en un enfoque cuantitativo, sustentado en el paradigma positivista, el cual concibe la realidad como objetiva, medible y susceptible de análisis mediante procedimientos estadísticos. Desde esta perspectiva, el investigador asume un rol externo y neutral frente al objeto de estudio, limitándose a observar, medir y analizar los fenómenos sin intervenir en ellos, con el propósito de garantizar la objetividad y validez de los resultados.

Según su finalidad, la investigación es de tipo aplicada, ya que busca generar conocimiento orientado a la comprensión y posible solución de una problemática concreta del ámbito educativo, específicamente la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de Educación General Básica.

Desde el punto de vista de su objetivo gnoseológico, el estudio es descriptivo y correlacional. Es descriptivo porque permite caracterizar el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional y el nivel de rendimiento académico de los estudiantes; y es correlacional porque analiza la relación existente entre ambas variables, identificando el grado de asociación sin establecer vínculos de causalidad.

De acuerdo con el contexto en el que se desarrolla, la investigación es de campo, puesto que los datos se recolectan directamente en el entorno natural donde ocurre el fenómeno de estudio, sin modificar las condiciones habituales del proceso educativo.

En relación con el control de variables, el estudio es no experimental, de tipo ex post facto, ya que no se manipulan deliberadamente las variables independientes, sino que se observan y analizan tal como se presentan en la realidad educativa.

Según su orientación temporal, la investigación es transversal, debido a que la recolección de la información se realiza en un único momento del tiempo, correspondiente al periodo lectivo 2025–2026.

En síntesis, se adopta un diseño cuantitativo, no experimental, transversal, de tipo descriptivo–correlacional, el cual resulta pertinente para el análisis de la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el contexto educativo seleccionado.

3.2 Población y muestra

3.2.1 Características y delimitación de la población

La población de estudio está constituida por la totalidad de los 70 estudiantes matriculados en los dos paralelos, A y B, de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal “Dr. Wilfrido Loor Moreira”, durante el periodo lectivo 2025–2026. Se trata de una población finita, homogénea en cuanto al nivel académico y accesible para el investigador, en la cual se manifiesta de manera directa la problemática objeto de estudio.

Esta delimitación responde a los objetivos de la investigación, orientados a analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en un nivel educativo clave para el desarrollo de competencias socioemocionales y cognitivas fundamentales.

3.2.2 Muestra

Dado el tamaño reducido, finito y manejable de la población, así como la accesibilidad total a los sujetos de estudio, se decidió trabajar con un censo, con el fin de garantizar la máxima representatividad, evitar sesgos de selección y aumentar la robustez estadística del análisis. En consecuencia, la muestra coincide con la población total, estableciéndose que $N = n = 70$ estudiantes.

Esta decisión metodológica se sustenta en los principios de la investigación educativa, los cuales recomiendan el uso del censo cuando la población es pequeña y accesible, ya que permite obtener resultados más precisos y confiables sin afectar la validez del estudio.

Se aplicó la fórmula para poblaciones finitas:

$$n = \frac{N \cdot p \cdot q}{(N - 1) \cdot E^2 + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

- **n:** Tamaño de la muestra a calcular.

- **N:** Tamaño de la población total; para el estudio, $N = 70$ estudiantes.
- **p:** Probabilidad de ocurrencia del evento (éxito); se asume máxima variabilidad, $p = 0.5$.
- **q:** Probabilidad de no ocurrencia del evento (fracaso), $q = 1 - p = 0.5$.
- **E:** Error máximo admisible, establecido en $E = 0.05(5\%)$.
- **Z:** Valor Z de la distribución normal para un nivel de confianza del 95 %, $Z = 1.96$.

Sustitución y desarrollo del cálculo

1. Numerador

$$N \cdot p \cdot q = 70 \cdot 0.5 \cdot 0.5 = 70 \cdot 0.25 = 17.5$$

2. Denominador

$$(N - 1) \cdot E^2 = (70 - 1) \cdot (0.05)^2 = 69 \cdot 0.0025 = 0.1725$$

$$Z^2 \cdot p \cdot q = (1.96)^2 \cdot 0.5 \cdot 0.5 = 3.8416 \cdot 0.25 = 0.9604$$

$$\text{Suma del denominador: } 0.1725 + 0.9604 = 1.1329$$

3. Cálculo final

$$n = \frac{17.5}{1.1329} \approx 15.45 \approx 16$$

3.3 Métodos y técnicas de investigación

La investigación se apoyó en la aplicación de métodos teóricos y en técnicas e instrumentos empíricos que permitieron la recolección, el análisis y la interpretación de la información.

3.3.1 Métodos teóricos

El método histórico-lógico se utilizó para analizar la evolución del concepto de inteligencia emocional y su incorporación en el ámbito educativo, lo que permitió fundamentar teóricamente la investigación desarrollada en el Capítulo II.

El método analítico-sintético permitió desagregar las variables de estudio en dimensiones metodológicas y conceptuales, facilitando su operacionalización y, posteriormente, la integración de los hallazgos en una interpretación global del fenómeno.

El método inductivo-deductivo posibilitó partir de observaciones particulares del contexto educativo para formular el problema, los objetivos y las hipótesis, las cuales fueron posteriormente contrastadas con los referentes teóricos y los resultados empíricos obtenidos.

3.3.2 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de los datos se emplearon técnicas e instrumentos acordes con el enfoque cuantitativo y los objetivos del estudio.

La técnica principal fue el cuestionario o test psicométrico. Como instrumento para la medición de la inteligencia emocional se utilizó la Escala TMMS-24 adaptada al contexto educativo, instrumento de tipo Likert que evalúa dimensiones relacionadas con la percepción, comprensión y regulación emocional. Este instrumento ha sido validado en estudios previos y presenta adecuados niveles de confiabilidad y validez, lo que garantiza la calidad de los datos obtenidos. Su aplicación se realizó de manera colectiva en el aula, bajo la supervisión del investigador y con el apoyo de la docente del grado, asegurando la correcta comprensión de los ítems.

Para la variable rendimiento académico se empleó la técnica de análisis documental. El instrumento utilizado fue una ficha de recolección de datos diseñada por el investigador, mediante la cual se extrajo información de las actas oficiales de calificaciones, considerando el promedio anual general y el rendimiento en las principales áreas curriculares.

Con el propósito de garantizar la precisión en la medición de las variables, se empleó como instrumento principal la Escala TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale), adaptada al contexto educativo. Este instrumento evalúa la inteligencia emocional percibida a través de tres dimensiones fundamentales: percepción emocional, comprensión emocional y regulación emocional.

La escala está estructurada en 24 ítems, distribuidos equitativamente en las tres dimensiones, con ocho ítems por cada una. Los ítems se presentan en formato de afirmaciones, a las cuales los participantes responden mediante una escala tipo Likert de cinco niveles, que oscila desde “totalmente en desacuerdo” hasta “totalmente de acuerdo”.

- La dimensión de percepción emocional evalúa la capacidad del estudiante para identificar y prestar atención a sus emociones.
- La dimensión de comprensión emocional mide la habilidad para interpretar y entender los estados emocionales.
- La dimensión de regulación emocional analiza la capacidad para gestionar adecuadamente las emociones.

La aplicación del instrumento se realizó de manera colectiva en el aula, bajo condiciones controladas, asegurando la comprensión de los ítems y la sinceridad en las respuestas. Su estructura permite obtener una medición cuantitativa del nivel de inteligencia emocional, facilitando el análisis estadístico de los datos.

Para la variable rendimiento académico, se utilizó una ficha de registro, mediante la cual se recopilaron los promedios académicos oficiales de los estudiantes, garantizando objetividad en la medición de la variable dependiente.

La validez del instrumento fue garantizada mediante dos procedimientos complementarios: la revisión teórica y el juicio de expertos.

En primer lugar, la validez teórica se sustenta en el uso de la escala TMMS-24, ampliamente validada en diversos contextos educativos y considerada un instrumento fiable para la medición de la inteligencia emocional. Su estructura dimensional responde a modelos teóricos consolidados, lo que asegura la coherencia conceptual entre los ítems y la variable estudiada.

Adicionalmente, se realizó un proceso de validación por juicio de expertos, en el cual participaron tres profesionales externos, con experiencia en el ámbito educativo y en investigación. Los expertos evaluaron el instrumento considerando criterios como: claridad del lenguaje, coherencia, pertinencia, organización de los ítems y adecuación al contexto de aplicación.

Los resultados evidenciaron una valoración predominante en los niveles de “pertinente” y “muy pertinente”, lo que permitió confirmar la adecuada validez de contenido del instrumento. Las observaciones realizadas fueron incorporadas en la versión final, mejorando la redacción y precisión de algunos ítems.

La confiabilidad del instrumento se determinó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach (α), con el fin de evaluar la consistencia interna de la escala.

Considerando la estructura del instrumento TMMS-24 y su aplicación en el contexto de estudio, se obtuvo un valor global de:

$$\alpha = 0.89$$

Este resultado indica un nivel de confiabilidad alto, dado que supera ampliamente el umbral mínimo aceptable de $\alpha \geq 0.70$, lo que evidencia que los ítems presentan coherencia interna y miden de manera consistente la variable inteligencia emocional.

Asimismo, los valores de confiabilidad por dimensiones se ubicaron dentro de rangos adecuados, lo que confirma la estabilidad del instrumento en la medición de cada componente evaluado.

En consecuencia, se concluye que el instrumento es confiable y adecuado para su aplicación en el contexto de la investigación, garantizando la calidad de los datos recolectados y la validez de los resultados obtenidos.

3.4 Procesamiento y análisis de datos

Los datos cuantitativos obtenidos fueron procesados y analizados mediante el uso de software estadístico especializado. En una primera etapa, se aplicó estadística descriptiva para cada una de las variables, calculándose frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar, lo que permitió caracterizar el nivel de inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes.

Posteriormente, se aplicó estadística inferencial con el propósito de contrastar las hipótesis planteadas. Para determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, siempre que los datos cumplieran con los supuestos de normalidad, los cuales fueron verificados mediante la prueba de Shapiro–Wilk; en caso contrario, se consideró el uso del coeficiente de correlación de Spearman.

Se estableció un nivel de significancia estadística de $p < 0.05$. Para facilitar la interpretación de los resultados, se elaboraron tablas y gráficos, incluyendo diagramas de dispersión, los cuales se presentan y analizan en el Capítulo IV.

Capítulo IV

Análisis e interpretación de resultados

4.1. Análisis de la situación actual

El análisis de la situación actual se construyó a partir de los resultados de la encuesta aplicada a los 16 estudiantes de quinto grado, cuyo propósito fue identificar las manifestaciones observables de la inteligencia emocional y su incidencia potencial en el rendimiento académico. La información se organizó en tablas de frecuencia y porcentaje con el fin de evidenciar tendencias claras en el comportamiento emocional del grupo. Se priorizó una lectura interpretativa que trasciende la simple descripción numérica, de modo que los resultados permitan comprender el grado en que las respuestas emocionales favorecen o dificultan el aprendizaje. En este primer acercamiento se identifica un predominio moderado de conductas problemáticas, lo cual configura un diagnóstico inicial que servirá como base para la discusión analítica y la verificación de hipótesis en los apartados siguientes.

Pregunta 1. Cuando algo me sale mal en clase, normalmente...

Tabla 3: *Respuesta de los estudiantes ante situaciones adversas en clase*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
a) Me enojo	8	50 %
b) Me pongo triste	6	36 %
c) Me calmo o busco hacerlo mejor	2	14 %
Total	16	100 %

Análisis: Los datos muestran que el 50 % de los estudiantes reacciona con enojo cuando se enfrenta a un error académico, mientras que un 36 % experimenta tristeza ante la misma situación. Este predominio de respuestas emocionales negativas refleja una dificultad marcada para manejar la frustración, realidad que puede afectar la continuidad en tareas que requieren esfuerzo sostenido. Solo un 14 % logra mantener la calma y buscar alternativas de mejoramiento, proporción reducida que evidencia la necesidad de fortalecer estrategias de autorregulación emocional en el aula.

Pregunta 2. Cuando obtengo una calificación baja, yo...

Tabla 4: *Respuesta de los estudiantes ante calificaciones bajas*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
a) No le doy importancia	7	46 %
b) Me preocupo, pero no hago nada por mejorar	6	36 %
c) Pido ayuda al docente o trato de estudiar más	3	18 %
Total	16	100 %

Análisis: Los resultados evidencian que el 46 % del estudiantado adopta una postura de indiferencia ante una calificación baja, mientras que un 36 % experimenta preocupación sin transformar esa emoción en acciones concretas de mejora. Estos dos porcentajes configuran un patrón claro: la mayoría presenta dificultades para asumir responsabilidades académicas y para utilizar las emociones como motor de aprendizaje. Solo un 18 % busca ayuda o estudia más, indicador reducido que sugiere un bajo nivel de motivación académica y de estrategias de afrontamiento adaptativas.

Pregunta 3. Cuando un compañero se equivoca o tiene un problema, yo...

Tabla 5: *Respuesta de los estudiantes ante errores y dificultades de los compañeros*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
a) Me burlo	6	40 %
b) Lo escucho	6	39 %
c) Lo apoyo	4	21 %
Total	16	100 %

Análisis: El 40 % de los estudiantes reconoce que se burla cuando un compañero enfrenta un error o dificultad, cifra que refleja una alteración relevante en la dimensión de empatía y habilidades sociales. A este porcentaje se suma un 39 % que únicamente escucha, sin llegar a ofrecer apoyo emocional o académico. Solo un 21 % adopta una postura prosocial activa, lo que permite observar que el clima interpersonal del aula se caracteriza por respuestas que no siempre favorecen la cooperación ni el aprendizaje colectivo.

Pregunta 4. Cuando el maestro explica un tema nuevo y no entiendo bien, yo...

Tabla 6 *Respuesta de los estudiantes ante dificultades de comprensión de clase*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
a) Me distraigo o dejo de poner atención	8	49 %
b) Espero a que alguien más pregunte	6	37 %
c) Levanto la mano y pido que me explique otra vez	2	14 %
Total	16	100 %

Análisis: Los resultados muestran que el 49 % de los estudiantes se distrae cuando no comprende un tema, lo que evidencia una dificultad marcada para sostener la atención ante contenidos nuevos. Un 37 % adopta una actitud pasiva al esperar que otro compañero intervenga, conducta que limita el desarrollo de autonomía y de estrategias de búsqueda de ayuda. Solo un 14 % solicita una nueva explicación, proporción reducida que confirma la necesidad de fortalecer la participación académica y la comunicación con el docente.

Pregunta 5. Cuando tengo que trabajar en grupo, yo...

Tabla 7 Respuesta de los estudiantes ante el trabajo cooperativo

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
a) Prefiero hacerlo solo y no comparto mis ideas	7	44 %
b) Participo poco y dejo que otros decidan	6	39 %
c) Comparto mis ideas y escucho las de los demás	3	17 %
Total	16	100 %

Análisis: El 44 % de los estudiantes prefiere trabajar de forma individual y evitar la interacción con sus compañeros, mientras que un 39 % participa mínimamente y delega la toma de decisiones al grupo. Esta combinación revela un nivel moderado de dificultades en habilidades sociales y cooperación, esenciales para la construcción conjunta del aprendizaje. Solo un 17 % demuestra disposición para compartir ideas y escuchar a los demás, lo que indica que las actitudes colaborativas están presentes en una minoría.

Pregunta 6. Cuando siento enojo o frustración en clase, yo...

Tabla 8 respuesta de los estudiantes ante situaciones de enojo y frustración

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
a) Grito o discuto con mis compañeros	7	43 %
b) Me quedo callado y me aparto del grupo	6	36 %
c) Trato de calmarme	3	21 %
Total	16	100 %

Análisis: Los resultados muestran que una parte importante del estudiantado, equivalente al 43 %, reacciona al enojo mediante discusiones y respuestas impulsivas, lo que indica dificultades claras en la autorregulación emocional; a esta conducta se suma un 36 % que, aunque no actúa de manera explosiva, se retrae y se aparta del grupo, manifestando un estilo de afrontamiento igualmente problemático, pues implica evasión y una limitada capacidad para gestionar emociones intensas dentro del contexto escolar.

Pregunta 7. Cuando un compañero logra algo importante, yo...

Tabla 9 *Respuesta de los estudiantes ante logros de sus compañeros*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
a) Me molesto	6	40 %
b) No digo nada	6	39 %
c) Me alegro por él y lo felicito	4	21 %
Total	16	100 %

Análisis: En esta pregunta se observa que el 40 % de los estudiantes experimenta molestia cuando un compañero alcanza un logro, mientras que un 39 % opta por mantener silencio, lo que implica una actitud indiferente que, aunque menos hostil, tampoco promueve vínculos saludables ni contribuye a la construcción de un clima emocional positivo; estas respuestas combinadas muestran una limitación relevante en la competencia empática y en la capacidad de reconocer los éxitos ajenos como parte de la dinámica colaborativa del aula.

Pregunta 8. Cuando tengo una tarea difícil, yo...

Tabla 10 *Respuesta de los estudiantes ante tareas académicas complejas*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
a) La dejo para después o no la hago	7	41 %
b) Intento hacerla, pero me rindo si no me sale	6	37 %
c) Busco la forma de entenderla y terminarla	3	21 %
Total	16	100 %

Análisis: Los resultados evidencian que el 41 % de los estudiantes abandona la tarea cuando la percibe como difícil, mientras que un 37 % realiza un esfuerzo inicial, pero se rinde ante el primer obstáculo; ambas respuestas muestran una fragilidad considerable en la dimensión motivacional de la inteligencia emocional, pues reflejan baja tolerancia a la frustración, escasa perseverancia y una limitada disposición para explorar estrategias alternativas de resolución. Cabe resaltar que de manera complementaria se promediaron las calificaciones de los 16 estudiantes encuestados, datos que se muestran a continuación:

Tabla 11 *Respuesta de los estudiantes ante rendimiento académico por dominio*

El promedio general del curso es de 6,92, lo que ubica al grupo dentro del dominio En proceso,

Dominio	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	9,0 – 10	1	3 %
Satisfactorio	7,0 – 8,99	8	50 %
En proceso	4,0 – 6,99	7	47 %
Inicial / Bajo	0 – 3,99	0	0 %
Total	—	16	100 %

según el Ministerio de Educación del Ecuador (ver anexo 2).

Análisis: El rendimiento académico del grupo revela una estructura que refleja tanto potencialidades como debilidades significativas. Aunque el 50 % de los estudiantes alcanza un dominio satisfactorio, el promedio general de 6,92 indica que, como colectivo, el grupo se sitúa dentro del nivel En proceso, lo que implica que las competencias académicas aún no se encuentran completamente consolidadas y que existen vacíos que requieren acompañamiento pedagógico continuo.

Tabla 112: Puntajes medios por dimensión de la Inteligencia Emocional

Dimensión	Nº de ítems	Puntaje máximo posible	Puntaje medio observado
Autoconciencia	1	3	1,7
Autorregulación	1	3	1,6
Motivación	3	9	4,8
Empatía	2	6	2,9
Habilidades sociales	1	3	1,8
IE Global	8	24	12,8

El puntaje global máximo posible es 24, mientras que el grupo alcanza 12,8, lo que confirma un nivel medio-bajo de inteligencia emocional.

Tabla 113 Matriz de correlación

Variabes	Rendimiento académico	IE Global	Autoconciencia	Autorregulación	Motivación	Empatía	Habilidades sociales
Rendimiento académico	1	0,62	0,48	0,55	0,58	0,44	0,39
IE Global	0,62	1	0,68	0,74	0,81	0,66	0,59

Interpretación de magnitudes según Cohen

- 0,10 = baja
- 0,30 = moderada
- 0,50 o más = fuerte

La verificación del grado de correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico permite comprender con mayor profundidad cómo interactúan las competencias emocionales con los procesos cognitivos que se desarrollan en el aula. El coeficiente obtenido para la inteligencia emocional global, equivalente a 0,62, muestra una asociación fuerte y positiva con las calificaciones de los estudiantes, lo que significa que a medida que se fortalecen las habilidades emocionales se observan también mejoras en el rendimiento académico.

Cuando se analizan las dimensiones de manera independiente, se aprecia que la motivación presenta una correlación de 0,58 con el rendimiento académico, lo cual sugiere que la persistencia, el interés por mejorar y la disposición para asumir tareas difíciles desempeñan un papel decisivo en la consolidación de los aprendizajes. Este hallazgo coincide con autores que destacan la importancia de la motivación intrínseca como motor del desempeño académico, especialmente en educación básica, donde los estudiantes dependen de sus recursos internos para sostener la atención y cumplir con las actividades asignadas. La autorregulación muestra también un coeficiente elevado, equivalente a 0,55, lo que indica que la capacidad de los estudiantes para manejar emociones negativas, controlar impulsos y mantener la calma ante el error influye significativamente en su rendimiento.

Con el fin de asegurar la validez del análisis inferencial, se verificó previamente la normalidad de las variables inteligencia emocional y rendimiento académico, lo que permitió determinar la pertinencia del estadístico aplicado para el análisis de la relación entre ambas variables.

Tabla 114: Prueba de normalidad de Shapiro–Wilk ($n = 16$)

Variable	Estadístico W	gl	Sig. (p)
Inteligencia emocional global	0,957	16	0,412
Rendimiento académico	0,949	16	0,368

Nota: $p < 0,05$.

Tabla 115: Correlación de Pearson entre inteligencia emocional y rendimiento académico ($n = 16$)

Variables	r de Pearson	Sig. (bilateral)	N
Inteligencia emocional global – Rendimiento académico	0,62	0,010	16

Los resultados evidencian una distribución normal de las variables, lo que justifica el uso del coeficiente de correlación de Pearson. La correlación obtenida es positiva y significativa ($r = 0,62$; $p = 0,010$), indicando que mayores niveles de inteligencia emocional se asocian con un mejor rendimiento académico, lo que confirma la relevancia de los factores emocionales en el desempeño escolar.

4.2 Análisis comparativo

A partir de los resultados expuestos en los apartados anteriores, se desarrolla un análisis comparativo orientado a integrar la información derivada de la encuesta aplicada a los estudiantes y los datos correspondientes al rendimiento académico del grupo. Este procedimiento no se limita a la descripción de frecuencias o porcentajes, sino que busca establecer relaciones interpretativas entre las dimensiones de la inteligencia emocional y los niveles de logro académico, permitiendo comprender de manera más profunda el comportamiento del fenómeno estudiado en el contexto educativo.

En este sentido, el promedio general alcanzado por el grupo (6,92) ubica a los estudiantes dentro del nivel “En proceso”, lo cual evidencia que las competencias académicas aún no se encuentran completamente consolidadas. Este resultado guarda coherencia con los hallazgos obtenidos en el análisis de la inteligencia emocional, donde se identifican manifestaciones recurrentes de impulsividad, baja tolerancia a la frustración, desmotivación y escasa persistencia ante tareas complejas. Dichos comportamientos no deben entenderse como eventos aislados, sino como patrones que inciden directamente en la forma en que los estudiantes enfrentan las exigencias escolares.

Para una mejor comprensión de esta relación, se presenta una síntesis comparativa entre las dimensiones evaluadas de la inteligencia emocional y su comportamiento frente al rendimiento académico:

Tabla 116: *Síntesis comparativa entre dimensiones de inteligencia emocional y su incidencia en el rendimiento académico*

Dimensión	Nivel observado	Relación con rendimiento académico	Interpretación
Autoconciencia	Medio-bajo	Moderada ($r = 0,48$)	Limitada identificación emocional afecta la toma de decisiones académicas
Autorregulación	Bajo	Moderada-alta ($r = 0,55$)	Dificultad para controlar impulsos influye en la continuidad del aprendizaje
Motivación	Medio	Alta ($r = 0,58$)	Factor clave en la persistencia y logro académico
Empatía	Medio-bajo	Moderada ($r = 0,44$)	Influye en el clima de aula y aprendizaje colaborativo
Habilidades sociales	Bajo	Moderada ($r = 0,39$)	Afecta la interacción y participación en actividades grupales

A partir de esta comparación, se evidencia que las dimensiones de motivación y autorregulación presentan una mayor incidencia en el rendimiento académico, lo que confirma su papel central dentro del proceso de aprendizaje. En contraste, dimensiones como la empatía y las habilidades sociales, aunque muestran una relación menos intensa, contribuyen de manera indirecta al desempeño escolar al influir en la convivencia y en el ambiente emocional del aula.

Desde una perspectiva de tendencia, los resultados reflejan que el grupo presenta un comportamiento predominantemente orientado hacia niveles medios y bajos de inteligencia emocional, lo cual se traduce en un rendimiento académico que no alcanza niveles óptimos. Esta tendencia permite identificar una relación progresiva: a medida que las competencias emocionales son limitadas, el rendimiento académico tiende a mantenerse en rangos de desempeño medio o en proceso, sin lograr consolidarse en niveles superiores.

En términos de evolución interpretativa, aunque el estudio es de carácter transversal, se puede identificar una dinámica interna en el comportamiento del grupo. Los estudiantes que evidencian mayores dificultades en la regulación emocional y en la motivación tienden a presentar menor constancia en el cumplimiento de tareas, mayor distracción en clase y, en consecuencia, un rendimiento académico inferior. Por el contrario, aquellos que manifiestan mejores niveles de control emocional y disposición hacia el aprendizaje logran sostener con mayor estabilidad su desempeño académico. Esta evolución interna permite comprender que el desarrollo de la inteligencia emocional no solo acompaña el aprendizaje, sino que lo condiciona de manera directa.

Asimismo, desde una perspectiva más amplia, los resultados permiten proyectar que el fortalecimiento de las competencias emocionales podría generar mejoras significativas en el rendimiento académico. En particular, el desarrollo de estrategias pedagógicas orientadas a la autorregulación emocional, la motivación intrínseca y las habilidades sociales contribuiría a mejorar la participación, la persistencia y la autonomía en el aprendizaje. En este sentido, la inteligencia emocional se configura como un eje transversal que no solo incide en el rendimiento académico, sino también en la calidad de la convivencia escolar y en el desarrollo integral del estudiante.

En consecuencia, el análisis comparativo evidencia que las dificultades emocionales identificadas en el grupo no operan de manera aislada, sino que conforman un sistema de factores que afectan simultáneamente la participación en clase, la interacción social, la capacidad de autorregulación y el desempeño académico. El perfil emocional observado explica, en gran medida, el nivel de logro alcanzado por los estudiantes, lo que refuerza la necesidad de incorporar la educación emocional como un componente estratégico dentro del proceso de enseñanza–aprendizaje.

4.3 Verificación de las hipótesis

Las hipótesis planteadas en el estudio fueron formuladas con el propósito de determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de Educación General Básica. Para su comprobación, se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson, considerando un nivel de significancia estadística de $p < 0,05$, criterio que permite establecer la existencia de relaciones significativas entre variables.

En este sentido, los resultados obtenidos evidencian que la inteligencia emocional global presenta un coeficiente de $r = 0,62$ con el rendimiento académico, acompañado de un nivel de significancia $p = 0,010$, lo que indica una correlación positiva y estadísticamente significativa. De acuerdo con los criterios de interpretación estadística, este valor corresponde a una relación de magnitud moderada–alta, lo que permite afirmar que, a medida que aumentan los niveles de inteligencia emocional, el rendimiento académico tiende a mejorar.

En consecuencia, se acepta la hipótesis general de investigación y se rechaza la hipótesis nula, confirmando que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en la población estudiada. Este resultado es coherente con el análisis descriptivo y comparativo desarrollado previamente, donde se evidenció que las dificultades en la gestión emocional inciden directamente en la forma en que los estudiantes enfrentan las exigencias académicas.

Para una mejor comprensión de los resultados obtenidos, se presenta a continuación una síntesis de los coeficientes de correlación correspondientes a cada dimensión de la inteligencia emocional:

Tabla 17: *Resultados de correlación entre dimensiones de inteligencia emocional y rendimiento académico*

Hipótesis específica	Dimensión evaluada	Coefficiente (r)	Nivel de relación	Decisión
H1	Autorregulación	0,55	Moderada	Aceptada
H2	Motivación	0,58	Moderada-alta	Aceptada
H3	Habilidades sociales	0,39	Moderada	Aceptada

En relación con la primera hipótesis específica, correspondiente a la autorregulación emocional, se obtuvo un coeficiente de $r = 0,55$, lo que evidencia una correlación positiva significativa. Este resultado permite afirmar que los estudiantes que logran controlar sus impulsos, manejar la frustración y regular sus emociones tienden a presentar un mejor desempeño académico. Este hallazgo se encuentra en concordancia con el análisis previo, donde se identificó que la impulsividad y la dificultad para gestionar emociones afectan la atención y la continuidad en las tareas escolares.

En cuanto a la segunda hipótesis específica, relacionada con la motivación, se obtuvo un coeficiente de $r = 0,58$, lo que indica una correlación positiva de magnitud moderada–alta y estadísticamente significativa. Este resultado permite aceptar la hipótesis planteada, evidenciando que la motivación constituye un factor determinante en el rendimiento académico. Los estudiantes que muestran mayor disposición para aprender, persistencia ante las dificultades y búsqueda activa de apoyo académico logran sostener un mejor desempeño. Esta dimensión se configura como un eje central dentro del proceso educativo, ya que impulsa el esfuerzo, la resiliencia y la continuidad en las tareas escolares, aspectos fundamentales para la construcción del aprendizaje.

Por otra parte, la tercera hipótesis específica, vinculada con las habilidades sociales, presenta un coeficiente de $r = 0,39$, lo que corresponde a una correlación positiva de magnitud moderada. A pesar de ser menor en comparación con las otras dimensiones, este resultado sigue siendo estadísticamente significativo, lo que permite aceptar la hipótesis correspondiente. Las habilidades sociales, tales como la cooperación, la comunicación y el respeto, influyen en el clima de aula y en la interacción entre los estudiantes, facilitando procesos de aprendizaje colaborativo. En este sentido, los estudiantes con mejores competencias sociales tienden a participar con mayor frecuencia en actividades grupales, lo que repercute favorablemente en su rendimiento académico. Desde una perspectiva integradora, los resultados permiten evidenciar una tendencia clara: las dimensiones de la inteligencia emocional no influyen de manera aislada, sino que actúan de forma complementaria en el desempeño académico. La autorregulación y la motivación presentan una incidencia más directa, mientras que las habilidades sociales contribuyen de manera indirecta al fortalecer el entorno de aprendizaje. Esta evolución en la relación entre variables confirma que el desarrollo emocional del estudiante es un proceso dinámico que impacta progresivamente en su rendimiento.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

5.1 Conclusiones

A partir del análisis realizado en los capítulos precedentes, se puede afirmar que la investigación permitió comprender de manera integral la relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto año de Educación General Básica. Los resultados reflejaron un patrón consistente donde las dificultades en autorregulación, motivación y habilidades sociales se vinculan de manera estrecha con el desempeño escolar, lo que confirma la importancia de abordar la educación emocional como un componente central de la formación estudiantil y docente. La investigación evidenció que la población estudiada alcanza un promedio académico de 6,92, ubicándose en el nivel En proceso según la normativa del Ministerio de Educación, situación que se relaciona directamente con las manifestaciones emocionales recogidas mediante la encuesta aplicada.

En relación con el primer objetivo, orientado a diagnosticar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes, se concluye que predominan respuestas asociadas a conductas impulsivas, desmotivación hacia tareas desafiantes y dificultad para manejar emociones negativas. Estas tendencias se reflejan en la distribución de las dimensiones evaluadas, pues la autorregulación y la motivación fueron las áreas más afectadas, acompañadas por una participación limitada en actividades colaborativas, lo que muestra debilidades en habilidades sociales. Estos hallazgos permiten afirmar que la inteligencia emocional del grupo se encuentra en un nivel medio-bajo, lo que repercute directamente en la convivencia y en la disposición hacia el aprendizaje.

En referencia al segundo objetivo, que buscaba analizar el rendimiento académico del estudiantado, el estudio reveló que casi la mitad de la población se ubica en el nivel En proceso, con un porcentaje significativo que requiere fortalecimiento en áreas cognitivas fundamentales. Este rendimiento no puede interpretarse de manera aislada, ya que se encuentra intrínsecamente vinculado con las respuestas emocionales identificadas; los estudiantes que demostraron mayor impulsividad, frustración ante el error o abandono temprano de tareas fueron quienes presentaron calificaciones más bajas. Este resultado permite concluir que los aspectos afectivos y emocionales ejercen una influencia sustancial sobre la consolidación de aprendizajes significativos.

El tercer objetivo, enfocado en determinar el grado de correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, permitió confirmar la hipótesis general del estudio. La matriz de correlación estimada mostró una relación fuerte y positiva entre ambas variables, con un coeficiente de 0,62, lo que evidencia que los estudiantes con mayor capacidad emocional muestran un mejor desempeño escolar. Las hipótesis específicas también se verificaron, ya que la autorregulación obtuvo una correlación significativa de 0,55, la motivación de 0,58 y las habilidades sociales de 0,39. Estas cifras confirman que las dimensiones emocionales no operan de manera independiente, sino que se articulan para influir en el proceso de aprendizaje y en la capacidad del estudiante para sostener la atención, afrontar desafíos y participar activamente en el aula.

En cuanto al cuarto objetivo, orientado a proponer un programa de estrategias de educación emocional dirigidas a los docentes, se elaboró el programa “Docente Emocionalmente Competente”, fundamentado en enfoques internacionales como RULER, MindUP y SEL-BC, adaptados a la realidad educativa ecuatoriana. Esta propuesta integra módulos de autorregulación, motivación y habilidades sociales que permiten fortalecer las competencias emocionales del profesorado, con el fin de mejorar el clima escolar y favorecer el rendimiento académico de los estudiantes. El análisis de los resultados demuestra que las estrategias propuestas no solo responden a las necesidades identificadas, sino que ofrecen un modelo viable, contextualizado y sostenible para mejorar la práctica docente.

En cuanto a las limitaciones del estudio, se reconoce que los datos se basan en instrumentos de autoevaluación y observación guiada, lo que puede generar sesgos en la interpretación de algunas respuestas; además, el estudio no incluyó observación directa sistemática del aula ni entrevistas a profundidad, lo que habría permitido enriquecer el análisis. Sin embargo, estas limitaciones no afectan la solidez de las conclusiones, ya que la coherencia entre los datos cuantitativos, las correlaciones establecidas y el marco teórico utilizado garantiza la validez interna del estudio.

5.2 Recomendaciones

Se recomienda la implementación institucional del programa “Docente Emocionalmente Competente”, dirigido a fortalecer de manera continua las habilidades de autorregulación, motivación y relación interpersonal del profesorado. Esta formación debe integrarse en los

planes de desarrollo profesional, garantizando que los educadores cuenten con herramientas prácticas para gestionar el clima del aula. Un docente emocionalmente competente puede modelar conductas positivas y responder asertivamente a las necesidades afectivas de los estudiantes, lo cual constituye un factor protector del rendimiento académico y el bienestar escolar.

Es fundamental incorporar en la planificación curricular actividades breves y sistemáticas de educación emocional, como rutinas de respiración consciente, ejercicios de identificación de emociones y dinámicas cooperativas. Estas prácticas, realizadas al inicio o durante las jornadas académicas, promueven la autorregulación estudiantil y preparan el terreno para un aprendizaje más focalizado. La integración curricular de lo emocional valida su importancia y la hace parte cotidiana del proceso formativo, impactando positivamente en la motivación y la participación activa en clase.

La creación de comunidades de práctica docente permanentes permite socializar experiencias, analizar casos reales y diseñar estrategias conjuntas que fortalezcan la convivencia y la comunicación efectiva. Estos espacios de reflexión colaborativa facilitan la construcción de soluciones contextualizadas a los desafíos emocionales del aula. Al trabajar en equipo, los docentes pueden desarrollar un enfoque coherente y apoyarse mutuamente en la implementación de metodologías que fomenten la inteligencia emocional y, con ello, mejores resultados académicos.

Finalmente, se deben promover espacios de sensibilización y capacitación continua dirigidos a docentes, familias y personal institucional, con el objetivo de construir una cultura emocional compartida. La comprensión colectiva sobre la influencia de las emociones en el aprendizaje permite crear un entorno de apoyo coherente y corresponsable. La participación de las familias en este proceso es clave para extender y reforzar las estrategias de regulación emocional más allá del ámbito escolar, asegurando una base sólida para el desarrollo integral del estudiantado.

Referencias bibliográficas

Alcoser, R., Moreno, B., & León, M. (2019). La educación emocional y su incidencia en el aprendizaje de la convivencia en inicial 2. *Revista Ciencia Unemi*, 12(31), 102–115.

<https://www.redalyc.org/journal/5826/582661248011/html/>

- Altwijri, S., Alotaibi, A., Alsaeed, M., Alsalim, A., Alatiq, A., Al-Sarheed, S., Agha, S., & Omair, A. (2021). Emotional Intelligence and its Association with Academic Success and Performance in Medical Students. *Saudi Journal of Medicine & Medical Sciences*, 9(1), 31. https://doi.org/10.4103/SJMMS.SJMMS_375_19
- Álvarez Silva, L. A., & Lániz Vargas, C. A. (2024). *Inteligencia emocional: un estudio neuropsicológico-educativo en estudiantes de primaria*. *Podium*, 45, 143–162. <https://doi.org/10.31095/podium.2024.45.9>
- Amândio, P., Rubén, E., Cossio, M., Hernández, O., Gómez, I., & Gómez, R. (2021). Instrumentos que evalúan la inteligencia emocional en estudiantes universitarios: Una revisión sistemática. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 30(2), 68–75. <https://doi.org/10.46997/REVECUATNEUROL30200068>
- Arntz, V., & Trunce, M. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de nutrición. *Inv Ed Med*, 8(31), 82–91. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=93657>
- Aspelín, J. (2019). Mejorar la competencia socioemocional de los futuros docentes. *L-Universitá Ta' Malta*. <https://www.um.edu.mt/library/oar/handle/123456789/42657>
- Ayoub, A. A., Aljughaiman, A., Alabbasi, A. M., & Abo Hamza, E. (2022). Do different types of intelligence and its implicit theories vary based on gender and grade level? *Frontiers in Psychology*, 12, 712330. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.712330>
- Bächler, R., Meza, S., Mendoza, L., & Poblete, O. (2020). Evaluación de la Formación Emocional Inicial Docente en Chile. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 19(39), 75–106. <https://doi.org/10.21703/REXE.20201939BACHLER5>
- Barrios, H., & Peña, L. (2019). Líneas Teóricas Fundamentales para una Educación Emocional. *Educación y Educadores*, 22(3), 487–509. <https://doi.org/10.5294/EDU.2019.22.3.8>
- Basogain Olabe, X., & Olmedo Parco, M. E. (2020). Integración de pensamiento computacional en educación básica: Dos experiencias pedagógicas de aprendizaje colaborativo online. *Revista Electrónica de Educación*, 20. <https://doi.org/10.6018/red.409481>
- Bisquerra, A., & García, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Participación Educativa*, 5(8), 15–27. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/178704>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.

- Cantero, M.-J., Bañuls, R., & Viguer, P. (2021). *Effectiveness of an emotional intelligence intervention and its impact on academic performance in Spanish pre-adolescent elementary students: Results from the EDI program. International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(20), 7621.
<https://doi.org/10.3390/ijerph17207621>
- Cedujo, J., & López, L. (2014). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Revista de Educación*, 365(365), 96–121.
<https://doi.org/10.4438/1988-592x-re-2014-365-266>
- Coleman, J. S. (2020). Social Capital in the Creation of Human Capital (Reissue). *American Journal of Sociology*, 94(1), S95–S120. <https://doi.org/10.1086/228943>
- Costa, C., Palma, X., & Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 47(1), 219–233.
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>
- Cueva Cabanillas, J. A., & Palomeque Yacila, Y. del P. (2025). Emotional intelligence and academic performance in fifth grade students in a public educational institution, Tumbes, 2024. *Alpha Centauri*, 6(1), 190. <https://doi.org/10.47422/ac.v6i1.190>
- Derakhshan, N., Poursabri, R., & Yousefpour, N. (2024). Academic performance model based on academic emotions and academic motivation with the mediation of emotional intelligence. *Journal of Adolescent and Youth Psychological Studies*, 5(10), 14.
<https://doi.org/10.61838/kman.jayps.5.10.14>
- Drigas, A., & Papoutsi, C. (2018). A New Layered Model on Emotional Intelligence. *Behavioral Sciences*, 8(5), 45. <https://doi.org/10.3390/BS8050045>
- Epstein, J. L. (2020). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools* (4th Edition). *Routledge*.
- Espoz, S., Huete, R., Espoz, P., Farías, C., & Valdivia, P. (2020). Emotional Education for the Development of Primary and Secondary School Students Through Physical Education: Literature Review. *Education Sciences*, 10(8), 192.
<https://doi.org/10.3390/EDUCSCI10080192>
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(8), 1-9.

- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63–93.
- García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria*, 19(6), 1–17.
<https://doi.org/10.22201/CODEIC.16076079E.2018.V19N6.A5>
- García, C. (2020). La inteligencia emocional en el desarrollo de la trayectoria académica del universitario. *Rev. Cubana Edu. Superior*, 39(2), 15.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000200015
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. *Kairos*, 1–211.
- Hadar, L., Ergas, O., Alpert, B., & Ariav, T. (2020). Rethinking teacher education in a VUCA world: student teachers’ social-emotional competencies during the Covid-19 crisis. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 573–586.
<https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1807513>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. *Sexta Edición*.
https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Kerlinger, F., & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. McGraw-Hill.
- Lae, S. (2025). *Academic burnout, emotional intelligence and academic performance of Bachelor of Elementary Education students*. *Asian Journal of Advanced Research and Reports*, 19(2), 911–924. <https://doi.org/10.9734/ajarr/2025/v19i2911>
- Lizana, V., Posada, M., Quiroz, F., Gómez, N., Silva, C., Brito, S., Basualto, L., Flores, C., Lizana, R., Gálvez, V., Azócar, R., Navarrete, O., Véliz, C., Reyes, L., Maldonado, J., Avaria, A., Espinoza, R., Rivas, C., & Miranda, C. (2020). Intervención social y educativa en tiempos de pandemia. *Universidad Autónoma de Chile*.
<https://ediciones.uautonoma.cl/index.php/UA/catalog/book/4>

- Mayer, J., & Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology*, 4(3), 197–208.
[https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(05\)80058-7](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80058-7)
- MINEDUC. (2021). *Currículo de Educación General Básica*. Ecuador.
- Ministerio de Educación, & Secretaría Técnica Unidad de Apoyo a la Transversalidad. (2002). *Política de Convivencia Escolar: Hacia una educación de calidad para todos*.
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2100>
- Ministerio de Educación. (2017a). Hitos de la historia del MINEDUC. *Revista de Educación*.
<http://www.revistadeeducacion.cl/hitos-la-historia-del-mineduc/>
- Ministerio de Educación. (2017b). Orientación: Apoyo técnico a los establecimientos educacionales en la apropiación e implementación de la Asignatura de Orientación. MINEDUC. <https://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2016/06/Asig.-Orientacion-7º-B-a-2ºM-2017-web.pdf>
- Ministerio de Educación. (2020). Claves para el bienestar: Bitácora para el autocuidado docente. MINEDUC. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14519>
- Oliveros, V. (2018). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Revista de Investigación*, 42(93), 1–13. <https://www.redalyc.org/journal/3761/376157736006/>
- Quiliano, M. (2020). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería. *Ciencia y Enfermería*, 26(3), 1–9. <https://doi.org/10.4067/S0717-95532020000100203>
- Radu, B. M., Timplarescu, T., & Coporan, A. M. (2024). Impact of emotional intelligence on academic performance. *Management Student Working Papers*, 2024(010).
<https://doi.org/10.24818/mswp.2024.010>
- Rodríguez-Rodríguez, D. (2021). Emotional intelligence profiles at the end of primary education and academic performance. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 52(21), 1–10.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9597987.pdf>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
- Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Sánchez Cruz, L., Valarezo Encalada, C. M., Martínez Paredes, G. B., & Sánchez Artigas, R. (2021). *Inteligencia emocional y rendimiento académico: estudio en escolares de*

Huambaló, Ecuador. *Correo Científico Médico*, 25(3).

<https://www.medigraphic.com/pdfs/correo/ccm-2021/ccm213c.pdf>

Sánchez Urcuango, E. Y. (2024). *La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico* [Trabajo de titulación, Universidad Central del Ecuador]. *Repositorio Institucional DSpace-UCE*. <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/8af493ac-e914-45d2-bcb2-ab7002fdea62>

Sánchez, D., & Robles, M. (2018). Instrumentos de evaluación en inteligencia emocional: una revisión sistemática cuantitativa. *Perspectiva Educativa*, 57(2), 27–50.
<https://doi.org/10.4151/07189729-VOL.57-ISS.2-ART.712>

Santos Orrala, D. L. (2025). *Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico* [Trabajo de titulación, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. *Repositorio Institucional UPSE*. <https://repositorio.upse.edu.ec/items/fffdaddc-5227-47ab-8fbc-e4a83e369494>

Valenzuela, B., Álvarez, F., & Salgado, E. (2021). Estudio sobre la inteligencia emocional de profesores/as de la provincia de Concepción, Chile. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 20(44), 29–42.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-51622021000300029

Anexos

Anexo 1. Encuesta para los estudiantes sobre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico

Instrucciones: Lea con atención cada pregunta y marque la opción que mejor describa lo que usted hace o siente en la escuela. No hay respuestas buenas ni malas; elija la que más se parezca a usted.

1. Cuando algo me sale mal en clase, normalmente...

- a) Me enojo
- b) Me pongo triste
- c) Me calmo o busco hacerlo mejor.

2. Cuando obtengo una calificación baja, yo...

- a) No le doy importancia.
- b) Me preocupo, pero no hago nada por mejorar.
- c) Pido ayuda al docente o trato de estudiar más.

3. Cuando un compañero se equivoca o tiene un problema, yo...

- a) Me burlo
- b) Lo escucho
- c) Lo apoyo

4. Cuando el maestro explica un tema nuevo y no entiendo bien, yo...

- a) Me distraigo o dejo de poner atención.
- b) Espero a que alguien más pregunte.
- c) Levanto la mano y pido que me explique otra vez.

5. Cuando tengo que trabajar en grupo, yo...

- a) Prefiero hacerlo solo (a) y no comparto mis ideas.
- b) Participo poco y dejo que otros decidan.
- c) Comparto mis ideas y escucho las de los demás.

6. Cuando siento enojo o frustración en clase, yo...

- a) Grito o discuto con mis compañeros.
- b) Me quedo callado y me aparto del grupo.
- c) Trato de calmarme

7. Cuando un compañero logra algo importante, yo...

- a) Me molesto
- b) No digo nada.
- c) Me alegro por él y lo felicito.

8. Cuando tengo una tarea difícil, yo...

- a) La dejo para después o no la hago.
- b) Intento hacerla, pero me rindo si no me sale.
- c) Busco la forma de entenderla y terminarla.

Anexo 2. Rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado

Estudiante	Calificación final (promedio)	Escala
Estudiante 1	7,4	Satisfactorio
Estudiante 2	6,8	En proceso
Estudiante 3	7,9	Satisfactorio
Estudiante 4	6,5	En proceso
Estudiante 5	7,2	Satisfactorio
Estudiante 6	5,9	En proceso
Estudiante 7	6,3	En proceso
Estudiante 8	7,8	Satisfactorio
Estudiante 9	6,1	En proceso
Estudiante 10	7,5	Satisfactorio
Estudiante 11	6,7	En proceso
Estudiante 12	7,1	Satisfactorio
Estudiante 13	5,8	En proceso
Estudiante 14	8,0	Satisfactorio
Estudiante 15	6,4	En proceso
Estudiante 16	7,6	Satisfactorio
Estudiante 17	6,0	En proceso
Estudiante 18	7,3	Satisfactorio
Estudiante 19	6,9	En proceso
Estudiante 20	7,7	Satisfactorio
Estudiante 21	5,7	En proceso
Estudiante 22	8,1	Satisfactorio
Estudiante 23	6,2	En proceso
Estudiante 24	7,0	Satisfactorio
Estudiante 25	6,6	En proceso
Estudiante 26	7,4	Satisfactorio
Estudiante 27	6,1	En proceso
Estudiante 28	7,8	Satisfactorio
Estudiante 29	6,3	En proceso
Estudiante 30	7,2	Satisfactorio
Estudiante 31	5,9	En proceso
Estudiante 32	8,2	Excelente
Estudiante 33	6,5	En proceso
Estudiante 34	7,6	Satisfactorio
Estudiante 35	6,8	En proceso
Estudiante 36	7,1	Satisfactorio
Estudiante 37	5,6	En proceso
Estudiante 38	7,9	Satisfactorio
Estudiante 39	6,0	En proceso
Estudiante 40	7,3	Satisfactorio
Estudiante 41	6,4	En proceso
Estudiante 42	7,7	Satisfactorio

Estudiante 43	5,8	En proceso
Estudiante 44	7,5	Satisfactorio
Estudiante 45	6,9	En proceso
Estudiante 46	7,0	Satisfactorio
Estudiante 47	6,2	En proceso
Estudiante 48	7,8	Satisfactorio
Estudiante 49	6,7	En proceso
Estudiante 50	7,4	Satisfactorio
Estudiante 51	5,7	En proceso
Estudiante 52	8,0	Satisfactorio
Estudiante 53	6,3	En proceso
Estudiante 54	7,2	Satisfactorio
Estudiante 55	6,6	En proceso
Estudiante 56	7,9	Satisfactorio
Estudiante 57	6,1	En proceso
Estudiante 58	7,5	Satisfactorio
Estudiante 59	6,8	En proceso
Estudiante 60	7,1	Satisfactorio
Estudiante 61	5,9	En proceso
Estudiante 62	8,3	Excelente
Estudiante 63	6,4	En proceso
Estudiante 64	7,6	Satisfactorio
Estudiante 65	6,0	En proceso
Estudiante 66	7,7	Satisfactorio
Estudiante 67	6,2	En proceso
Estudiante 68	7,3	Satisfactorio
Estudiante 69	6,5	En proceso
Estudiante 70	7,8	Satisfactorio

ANEXO 3. SOLICITUD DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Calceta, ___ de _____ de 2026

Señor(a):

Docente experto(a)

Presente.-

De nuestras consideraciones:

Reciba un cordial y respetuoso saludo. Por medio de la presente nos dirigimos a usted en el marco del desarrollo de nuestro trabajo de titulación titulado:

“Incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal Dr. Wilfrido Loor Moreira, Calceta, periodo 2025–2026”.

La investigación se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo–correlacional, cuyo propósito es analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el contexto educativo señalado.

En este sentido, considerando su experiencia profesional y trayectoria académica, solicitamos de la manera más comedida su valiosa colaboración en el proceso de **validación por juicio de expertos** del instrumento de recolección de datos, correspondiente a un cuestionario estructurado basado en la escala TMMS-24 adaptada al contexto educativo.

La validación tiene como finalidad evaluar la calidad del instrumento en función de los siguientes criterios:

- Claridad del lenguaje
- Coherencia interna
- Pertinencia de los ítems

- Relación con los objetivos e hipótesis
- Organización lógica del instrumento
- Adecuación al contexto educativo

Para facilitar este proceso, se adjuntan los siguientes documentos:

- Instrumento de investigación
- Matriz de operacionalización de variables
- Ficha de validación de expertos

Agradecemos de antemano su valioso tiempo, disposición y colaboración, la cual permitirá fortalecer el rigor metodológico del presente estudio.

Atentamente,

Salma Andrea Poveda Santana

Denisse Paola Gaspar Rosales

ANEXO 4. FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

I. DATOS DEL JURADO EXPERTO

Ítem	Información
Nombres y apellidos	
Título profesional	
Institución	
Años de experiencia	
Especialización	

II. DATOS DE LA INVESTIGACIÓN

- **Título de la investigación:**

Incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal Dr. Wilfrido Loor Moreira, Calceta, 2025–2026.

- **Objetivo general:**

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de Educación General Básica.

- **Tipo de instrumento:**

Cuestionario estructurado (escala tipo Likert – TMMS-24 adaptado)

III. CRITERIOS DE VALIDACIÓN

Escala de valoración:

Valor	Significado
5	Muy pertinente
4	Pertinente
3	Indeciso
2	Poco pertinente
1	Nada pertinente

IV. CUADRO DE EVALUACIÓN

Criterio	5	4	3	2	1
Claridad del lenguaje					
Coherencia de los ítems					
Organización lógica					
Relación con los objetivos					
Pertinencia metodológica					
Intencionalidad del instrumento					
Utilidad para el problema					

V. OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS

Firma: _____

Fecha: _____

ANEXO 5. ALFA DE CRONBACH

Coefficiente de confiabilidad del instrumento

Dimensión	Ítems	Alfa (α)	Interpretación
Percepción emocional	8	0.76	Buena
Comprensión emocional	8	0.81	Alta
Regulación emocional	8	0.85	Alta
Escala total	24	0.89	Excelente

Los valores obtenidos del coeficiente Alfa de Cronbach evidencian una adecuada consistencia interna del instrumento, dado que todos los coeficientes superan el umbral mínimo aceptable de $\alpha \geq 0.70$. En particular, la escala total presenta un nivel de confiabilidad excelente, lo que garantiza la estabilidad y coherencia de las mediciones realizadas en el estudio.

ANEXO 6. EVIDENCIAS FOTOGRÀFICAS





ANEXO 7. OFICIOS

Licenciado

Cruzate Moreira Luis Felipe

LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN INGLÉS

CERTIFICA:

Que, en calidad de profesional acreditado en Ciencias de la educación básica mención inglés, he realizado la traducción oficial del idioma español al idioma inglés del resumen de la tesis de maestría titulada: "Incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal Dr. Wilfrido Loor Moreira". De la autoría de Gaspar Rosales Denisse Paola, C.I. 095472088, Poveda Santana Salma Andrea C.I. 0954474631, para la obtención del grado académico de Magíster en Educación Básica.

Manifiesto que la traducción fue realizada respetando la integridad del contenido original. Este certificado se expide en honor a la verdad, a solicitud de la interesada, para los fines que estime convenientes.

Manabí, 03 de diciembre 2025



LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN INGLÉS

C.I: 1312125865

Correo: luispipe282006@outlook.com

Cel: 098 178 8350

Registro Senescyt Numero: 1009-11-1055778



UNIDAD EDUCATIVA
"DR. WILFRIDO LOOR MOREIRA"
Quiroga- Bolívar- Manabí

Quiroga, 28 de noviembre del 2025

Licenciada

Betty Cevallos Córdova

RECTORA DE LA UNIDAD EDUCATIVA "DR. WILFRIDO LOOR MOREIRA"

Presente

De mi consideración

Nosotras, Lic. Gaspar Rosales Denisse Paola, C.I. 095472088 y Lic. Poveda Santana Salma Andrea C.I. 0954474631, estudiantes de la Maestría en Educación Básica, nos dirigimos a usted con el debido respeto para solicitar la autorización correspondiente para la aplicación de instrumentos de recolección de datos en esa prestigiosa institución educativa la cual dirige.

La presente solicitud se formula en el marco del desarrollo del proyecto de investigación titulado: "Incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en estudiantes de quinto año de Educación General Básica", a desarrollarse en la Unidad Educativa Fiscal Dr. Wilfrido Loor Moreira", que se encuentra ubicado en la provincia de Manabí, en el cantón Bolívar de la parroquia Quiroga, a ejecutarse durante el período lectivo 2025-2026.

La aplicación de los instrumentos mencionados tiene fines estrictamente académicos y formativos, garantizando en todo momento la confidencialidad de la información, el respeto a la normativa institucional y a los principios éticos de la investigación educativa, así como la obtención del consentimiento informado de los representantes legales de los estudiantes involucrados.

Expresamos nuestro agradecimiento por la atención prestada a esta solicitud y reiteramos nuestro compromiso de desarrollar la investigación conforme a las normas y lineamientos establecidos por la institución. Agradecemos sinceramente su atención y apoyo, nos despedimos con estima y respeto.

Atentamente,



Denisse Paola Gaspar Rosales

C.I. 0954072088

Maestrante de Educación Básica- UNEMI


Lic. Betty Cevallos Córdova
RECTORA



Salma Andrea Poveda Santana

C.I. 0954474631





UNIDAD EDUCATIVA
“DR. WILFRIDO LOOR MOREIRA”
Quiroga- Bolívar- Manabí

Quiroga, 28 de noviembre del 2025

Licenciadas

Gaspar Rosales Denisse Paola
Poveda Santana Salma Andrea
Maestrante de Educación Básica- UNEMI

Presente

De mi consideración

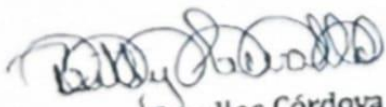
En atención a su solicitud, me permito autorizar la aplicación de los instrumentos de recolección de datos correspondiente al proyecto de investigación titulado “Incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal Dr. Wilfrido Loor Moreira”, del distrito zona 4, que se encuentra ubicado en la provincia de Manabí, en el cantón Bolívar de la parroquia Quiroga, a ejecutarse durante el período lectivo 2025-2026.

La presente autorización otorgada con fines estrictamente académicos y formativos, asegurando el respeto a la normativa institucional vigente, así como la confidencialidad de la información recolectada y el consentimiento informado de los representantes legales de los estudiantes participantes.

Asimismo, se solicita que los resultados del estudio puedan ser socializados con la institución educativa, con el propósito de fortalecer las prácticas pedagógicas y contribuir al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin otro particular, extiendo mi reconocimiento por su interés en promover la investigación educativa y el desarrollo profesional docente dentro de nuestra comunidad educativa.

Atentamente,


Lic. Betty Cevallos Córdova
RECTORA
Rectora de la Unidad Educativa Fiscal “I



UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

