



EN LA UAP  
TÚ ERES PARTE  
DEL CAMBIO

**FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**TESIS:**

**PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN  
LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 2070  
“NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN”, DISTRITO DE SAN  
MARTÍN DE PORRES – LIMA, 2021**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN  
EDUCACIÓN SECUNDARIA CON LA ESPECIALIDAD EN:  
CIENCIAS SOCIALES**

**PRESENTADO POR:**

**Bach. NEREYDA FIORELA BAZAN SANCHEZ**

**Asesores:**

**Dra. Enma Carrasco Campos**

**LIMA - PERÚ**

**2022**

## **DEDICATORIA**

A mi esposo Daniel, Madre Luz, a mis hijos Leonel y Fabian por ser mi razón para seguir esforzándome, buscando el crecimiento profesional.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco al Señor por darme sabiduría e inteligencia para no rendirme ante los obstáculos de la vida, por brindarme la oportunidad de conocer mis capacidades y saber lo que puedo lograr.

A mi madre por su apoyo incondicional, por su direccionamiento hacia el camino del bien.

## RESUMEN

El avance de la TIC ha dado grandes cambios en los diversos escenarios del quehacer humano en estos últimos años, en donde la educación, es uno de los ejes principales en el desarrollo personal, actualmente en tiempos de pandemia la educación virtual requiere que los tutores virtuales lleven el acto de enseñar al alumno que es el eje principal de su aprendizaje, con la finalidad de promover el pensar crítico. Motivo por el cual se planteó como propósito principal: Establecer la relación entre el pensamiento crítico y la inteligencia emocional en los alumnos de 4to grado de secundaria de la IE antes señalada.

Se siguió una línea metodológica basada en una tipología básica al fundamentarse en modelos científicos actuales, de diseño con características no experimental de orden transversal al no haber deliberación de las categorías y ejecutarse en un momento único, de paradigma cuantitativo al expresarse en números, de niveles descriptivo y correlacional. Se trabajo con un grupo poblacional compuesto por 75 educandos de 4to grado de educación secundaria y un grupo muestral de tipo probabilística estratificada ( $n = 63$ ). Para recabar cifras se empleó la encuesta como técnica investigativa contando con las herramientas: Cuestionario para Evaluar el Pensamiento Crítico y el Inventario de Cociente Emocional de Baron con valoración Likert.

Los resultados reflejaron que hay prevalencia por los rangos promedios con un 51% en la V1 y niveles medios con un 46% en la V2. Para validar los supuestos se aplicó la prueba no paramétrica de Spearman denotando correlación alta positiva con un margen de equivocación  $< 0,05$ ; al concluir se reveló que hay relación positiva entre el pensamiento criterial y la inteligencia emotiva.

**Palabras clave:** Pensamiento crítico, inferencia, autorregulación, inteligencia emocional.

## ABSTRACT

The advancement of ICT has given great changes in the various scenarios of human activity in recent years, where education is one of the main axes in personal development, currently in times of pandemic, virtual education requires virtual tutors take the act of teaching the student that is the main axis of their learning, in order to promote critical think. Reason for which it was raised as the main purpose: To establish the relationship between critical thinking and emotional intelligence in 4th grade high school students of the aforementioned IE.

A methodological line based on a basic typology was followed, based on current scientific models, design with non-experimental characteristics of a transversal order, since there was no deliberation of the categories and executed in a single moment, of a quantitative paradigm when expressed in numbers, of levels descriptive and correlational. We worked with a population group composed of 75 students in the 4th grade of secondary education and a stratified probabilistic sample group ( $n = 63$ ). To collect figures, the survey was used as a research technique with the tools: Questionnaire to Assess Critical Thinking and Baron's Emotional Quotient Inventory with Likert assessment.

The results reflected that there is prevalence by the average ranges with 51% in V1 and average levels with 46% in V2. To validate the assumptions, Spearman's non-parametric test was applied, showing a high positive correlation with a margin of error  $< 0,05$ ; At the conclusion, it was revealed that there is a positive relationship between criterial thinking and emotional intelligence.

**Keywords:** Critical thinking, inference, self-regulation, emotional intelligence.

# ÍNDICE

	<b>Pág.</b>
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE	vi
INTRODUCCIÓN	ix
<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO</b>	<b>11</b>
1.1. Descripción de la realidad problemática	11
1.2. Delimitación de la investigación	15
1.2.1. Delimitación social	15
1.2.2. Delimitación temporal	15
1.2.3. Delimitación espacial	15
1.3. Problemas de investigación	15
1.3.1. Problema principal	15
1.3.2. Problemas secundarios	15
1.4. Objetivos de la investigación	16
1.4.1. Objetivo general	16
1.4.2. Objetivos específicos	16
1.5. Hipótesis de la investigación	17
1.5.1. Hipótesis general	17
1.5.2. Hipótesis específicas	17
1.5.3. Identificación y clasificación de variables e indicadores	18
1.6. Diseño de la investigación	20
1.6.1. Tipo de investigación	20
1.6.2. Nivel de investigación	21
1.6.3. Método	21
1.7. Población y muestra de la investigación	21

1.7.1. Población	21
1.7.2. Muestra	22
1.8. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	23
1.8.1. Técnicas	23
1.8.2. Instrumentos	23
1.9. Justificación e importancia de la investigación	24
1.9.1. Justificación teórica	24
1.9.2. Justificación práctica	24
1.9.3. Justificación social	24
1.9.4. Justificación legal	24
<b>CAPITULO II:    MARCO TEÓRICO</b>	<b>25</b>
2.1. Antecedentes de la investigación	25
2.1.1. Estudios previos	25
2.1.2. Tesis nacionales	26
2.1.3. Tesis internacionales	28
2.2. Bases teóricas	30
2.2.1. Pensamiento crítico	30
2.2.2. Inteligencia emocional	41
2.3. Definición de términos básicos	53
<b>CAPÍTULO III:    PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN                           DE RESULTADOS</b>	<b>55</b>
3.1. Tablas y gráficas estadísticas	55
3.2. Contrastación de hipótesis	70
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>77</b>
<b>RECOMENDACIONES</b>	<b>79</b>
<b>FUENTES DE INFORMACIÓN</b>	<b>81</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>85</b>

1. Matriz de consistencia
2. Instrumentos
3. Base de datos de los instrumentos
4. Criterios de valoración del coeficiente de correlación



# INTRODUCCIÓN

Actualmente, el mundo vive cambios constantes, los individuos se enfrentan a situaciones diversas provocadas por los avances tecnológicos a nivel de la información y la comunicación, lo cual conlleva al conocimiento en todas sus dimensiones y esferas. Por lo cual, se requiere el desarrollo de destrezas del pensar criterioso, esencialmente en adolescentes, quienes se hallan en proceso de formación, y puedan aprovechar al máximo la información en beneficio de lo que aprende y se sienta capaz de expresar juicios, establecer posiciones, con mayor relevancia en el escenario académico, así como en el contexto cotidiano como capacidades de saberes, resolución de problemáticas, solución de diferentes conflictos.

Por consiguiente, es fundamental en el escenario educacional los retos que las actuales generaciones exigen, motivadas por la globalización que implica día tras día verse afectada por los avances científicos-tecnológicos, lo cual permite encontrar formas nuevas de aprender. Entonces se hace evidente, que a pesar de innovar los sistemas para enseñar el desempeño escolar no es el adecuado, ya que, se continúan con la aplicación de enseñanzas que no garantizan el interés de los educandos, conllevando a que se desmotiven y perjudicando su desarrollo del pensamiento crítico.

Cabe destacar, que pensar de forma determinada comprende un procedimiento en el cual el individuo utiliza sus saberes para conocer la verdad sobre lo que dice, así como la inteligencia para conseguir razones justificables sobre un tema a tratar, y de esta manera poder identificar los obstáculos, barreras o sesgos que pueda tener la información. Analizar un tema es trascendente para el pensar crítico, el cual se ejecuta reconociendo los datos o ideas, identificando y cuestionando los razonamientos de un discurso, problema o escrito; es decir, el pensamiento está de manera continua influenciado por la información que se recibe a través de distintos medios, que puede ser falsa, distorsionada, arbitraria, sin bases, prejuiciada o parcial.

La ejecución del estudio conllevó a desarrollarlo en tres apartados, estas son:

En el primer apartado, PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO, comprendió la situación problemática, delimitaciones, formulación de problemas, objetivos e hipótesis; del mismo modo se expone la metodología (diseño, población, muestra, técnicas, instrumentos), así como justificación e importancia lo cual motivó a desarrollar la investigación.

El MARCO TEÓRICO como apartado segundo, se presentó las variables a estudiar pensamiento crítico y la inteligencia emocional, tomando en cuenta diferentes estudios antecedentes, bases teóricas y definición de términos.

En el tercer apartado, ANÁLISIS DE RESULTADOS, se expone la interpretación de las tablas y los gráficos estadísticos, seguido de las validaciones de las hipótesis planteadas.

Para finalizar, en cumplimiento de las normativas de la UAP, y normas APA (7ma Edición), se elaboró las conclusiones, recomendaciones, fuentes de información y anexos.

# **CAPÍTULO I**

## **PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO**

### **1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA**

Hoy en día la humanidad está atravesando momentos convulsionados por la pandemia ocasionada por el Covid-19, en donde las medidas de aislamiento que se tomaron con la finalidad de frenar su contagio, han posibilitado entre otras cosas reflexiones profundas sobre la normalidad, ubicándola en una parte flexible desde ahora en construcción. El sistema educativo presenta una oportunidad trascendental en el marco de esta reflexión, ya que, se basa en el funcionamiento de las instituciones escolares de lo que se enseña y por qué, como punto de partida que facilitará o no el progreso de la educación. Memorizar los contenidos son prácticas que varias corrientes de vanguardia en el ámbito educativo que se ha pretendido quitar, y en decisiva en tiempo de pandemia es uno de los aprendizajes que ha ratificado que la educación debe ser significativa a medida que enseñen de manera crítica, más aún en este contexto.

El encierro en los individuos ha ocasionado que emerjan exigencias novedosas para todas; se hace preciso averiguar si las personas están preparadas o no para afrontar de manera exitosa y sobre el papel del

sistema educacional este escenario, considerando que estos requerimientos parezcan no se relacionan con lo pedagógico, debido a que la perspectiva comprende en acumular información: no es desconocimiento que para la mayoría de personas el encierro a causado sentimientos de enojo e insatisfacción, angustia y, sensaciones de tristeza o ansiedad, con una mezcla de aburrimiento y que algunas personas es poco tolerable (Santos, 2020; p. 5).

A nivel internacional, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y el Foro Económico Mundial (FEM) afirmaron que pensar de forma crítica representa las destrezas más esenciales en el contexto educacional para la preparación de los educandos para los trabajos actuales y del futuro, la denominada "capacidades del siglo XXI". Sin embargo, el sistema educativo es uno de los problemas que aqueja, debido a que no se encuentran diseñados para el desarrollo dinámico de destrezas del pensamiento crítico. Hoy en día, el proceso de diversos países está enforcado en enseñar solo qué debe pensar, pero no en cómo debe hacerlo; preocupándose más por emitir respuestas que aprender a cuestionar, reflexionar y razonar. (Prieto, 2020; p. 1).

Desde esa realidad, la inteligencia emotiva y la capacidad para el análisis permiten en el ser humano manejar de forma positiva las emociones y reorientarlas a pensamientos y, finalmente, se vean reflejados en acciones, puesto que, existe actualmente un gran detrimento del rol que cumple la familia y comunidad. Este desinterés debe suplirse por el colegio.

Asimismo, se hace trascendente que los docentes enseñen a pensar a los estudiantes y evalúen la naturaleza de sus conocimientos analizando todo tipo de información, creencia o fuente. Lo cual no indica formar educandos que todo critiquen, y que lo que dicen o expresan es la verdad, sino, se requiere que aprendan a utilizar el pensamiento crítico

para que razonen, se basen en la fiabilidad de la fuente y reflexionen sobre las razones y argumentos que se le presenten.

De igual forma, las prácticas educacionales vigentes no consiguen alcanzar niveles de competencia exigentes actuales, fundamentalmente en lo que tenga relación con la disposición de pensar críticamente, en lo primordial que los educandos afronten escenarios habituales, expresando sus propias ideas, asumiendo posturas pensativas frente a su situación, planteen la solución a diversos problemas de su entorno y sean autónomos en el aprendizaje y la toma de decisión. De Zubiría confirma lo antes mencionado, señalando que la formación educativa no se dedica a lo más esencial que es: desarrollo de competencias transversales para pensar, interpretar y convivir. A esas aptitudes debe dedicarse por completo la educación básica como lo hacen aquellos países que presentan los mejores lugares en las pruebas PISA (De Zubiría, 2014; p. 2).

En el contexto nacional, el desarrollo del pensamiento crítico no es desarrollado en corto tiempo, es sustancial que los educadores enseñen a los alumnos a pensar de manera diferente, desarrollando capacidades de pensamiento, fomentar de forma autónoma la solución de problemáticas y tomar decisiones en los diferentes niveles y escenarios educacionales.

No obstante, durante los años recientes, se ha tenido en consideración el equilibrio propio y diferentes aspectos psicológicos como pronosticadores de un rendimiento escolar esperado, evidenciándose que muchos educandos que tiene problemas sociales, familiares y personales presentan dificultades en sus cursos, limitando su plena concentración concentrándose en sus contrariedades emotivas, restando importancia a sus estudios.

Desde este punto de vista, Goleman afirmó que se tiene una mente que piensa y otra que siente, manteniendo una relación entre ellas, por lo que los sujetos más brillantes pueden hundirse en los peligros de las pasiones desenfrenadas y de los impulsos sin control; del mismo modo manifiesta que la parte emotiva es una guía que ayuda a enfrentar períodos difíciles y tareas trascendentales como para acceder solo a la inteligencia (Goleman, 1998; p. 156).

Por lo expuesto, cabe destacar que la parte emotiva guía la manera de pensamiento, actuación y decisión. Del mismo modo, se alude que los educandos que presentan un alto nivel de agotamiento físico y emotivo presentan resultados bajos en sus exámenes, por lo tanto, poco nivel de pensamiento crítico. Efectivamente, cierta cantidad de educandos no disponen o emplean las aptitudes y destrezas requeridas para responder a las demandas y exigencias de la vida escolar, logrando experimentar actitudes negativas de desvalorización y falta de disposición para estudiar, incertidumbres de su propia capacidad, hasta cansancio físico o psíquico que desembocan en falta de motivación dominante y deserción escolar.

En el ámbito local, se observa que los educandos de 4to grado de secundaria de la IE N° 2070 “Nuestra Señora Del Carmen”, distrito de San Martín de Porres, en la mayoría de veces forma grupos cerrados de amigos y amigas, mostrando cambios repentinos de actitud y alejamiento, poseen poca valoración por la vida, de metas y logros. En otros casos, presentan inquietudes excesivas, desafían a los padres, docentes y adultos mayores, otros rechazan asistir a clases o solo van por los amigos, otros se conforman con lo que tienen, existe baja habilidad de ser empáticos e, inclusive, muchos son indiferentes a los acontecimientos que puedan ocurrir en su presencia. De la misma forma, no les agrada investigar o leer, se dejan llevar por lo que digan los otros, redundan en comentarios ya escuchados y no les gusta reflexionar en lo que dijeron y pocos presentan posturas establecidas, exteriorizan inconvenientes para la emisión de juicios valorativos, explicación de lo que piensan, hacen

propuestas, construyen argumentos y defienden sus propios puntos de vista. Por lo descrito, es importante establecer la relación entre la inteligencia emotiva y el pensamiento crítico, para la reflexión y aplicación de estrategias transformadoras que se encamen en la búsqueda de la calidad educacional.

## **1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.2.1. DELIMITACIÓN SOCIAL**

El estudio abarcó a un grupo de análisis integrado por alumnos de 4to grado de educación secundaria de género mixto secciones A, B y C.

### **1.2.2. DELIMITACIÓN TEMPORAL**

El trabajo investigativo se ejecutó en los meses abarcados de marzo a diciembre del año 2021 en plena pandemia por el Covid-19.

### **1.2.3. DELIMITACIÓN ESPACIAL**

Se delimitó ejecutarlo en la IE Nro. 2070 “Nuestra Señora Del Carmen”, ubicada en Av. Alisos cuadra 3 s/n, distrito de San Martín de Porres, provincia Lima, departamento Lima, Región Lima; colegio de gestión pública directa que pertenece a la UGEL N° 02.

## **1.3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **1.3.1. PROBLEMA GENERAL**

PG: ¿Cuál es la relación que existe entre el pensamiento crítico y la inteligencia emocional en los estudiantes de 4to grado de educación secundaria de la IE Nro. 2070 “Nuestra Señora Del Carmen”, distrito de San Martín de Porres – Lima, año 2021?

### **1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS**

PE1: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión interpretación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional?

PE2: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión análisis del pensamiento crítico y la inteligencia emocional?

PE3: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión evaluación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional?

PE4: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión inferencia del pensamiento crítico y la inteligencia emocional?

PE5: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión explicación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional?

PE6: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión autorregulación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional?

#### **1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

##### **1.4.1. OBJETIVO GENERAL**

OG: Establecer la relación entre el pensamiento crítico y la inteligencia emocional en los estudiantes de 4to grado de educación secundaria de la IE Nro. 2070 “Nuestra Señora Del Carmen”, distrito de San Martín de Porres – Lima, año 2021.

##### **1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

OE1: Identificar la relación entre la dimensión interpretación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

OE2: Identificar la relación entre la dimensión análisis del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

OE3: Identificar la relación entre la dimensión evaluación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.



OE4: Identificar la relación entre la dimensión inferencia del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

OE5: Identificar la relación entre la dimensión explicación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

OE6: Identificar la relación entre la dimensión autorregulación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

## **1.5. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN**

### **1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL**

HG: Existe relación positiva entre el pensamiento crítico y la inteligencia emocional en los estudiantes de 4to grado de educación secundaria de la IE Nro. 2070 “Nuestra Señora Del Carmen”, distrito de San Martín de Porres – Lima, año 2021.

### **1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS**

HE1: Existe relación positiva entre la dimensión interpretación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

HE2: Existe relación positiva entre la dimensión análisis del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

HE3: Existe relación positiva entre la dimensión evaluación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

HE4: Existe relación positiva entre la dimensión inferencia del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

HE5: Existe relación positiva entre la dimensión explicación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

HE6: Existe relación positiva entre la dimensión autorregulación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

### 1.5.3. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES

Tabla 1. Operacionalizar la V1 y V2

Variables	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición
<b>Variable Relacional 1:</b>  Pensamiento crítico	Interpretación	- Decodificar significados - Clarificar significados	1,2,3,4,5,6	<b>Ordinal</b>  <b>Valoración: Likert:</b> Muy rara vez..... ( 1 ) Rara vez..... ( 2 ) A menudo..... ( 3 ) Muy a menudo..... ( 4 )  <b>Niveles:</b> Bajo        31 - 62 Promedio    63 - 93 Alto         94 - 124
	Análisis	- Examinar ideas - Identificar argumentos - Analizar argumentos	7,8,9,10,11	
	Evaluación	- Valorar enunciados - Valorar argumentos	12,13,14,15,16	
	Inferencia	- Examinar las evidencias - Deducir conclusiones - Proponer alternativas	17,18,19,20	
	Explicación	- Presentar argumentos - Justificar procedimientos	21,22,23,24,25	
	Autorregulación	- Autoexaminarse - Autocorregirse	26,27,28,29,30,31	
<b>Variable Relacional 2:</b>  Inteligencia emocional	Intrapersonal	- Comprensión de sí mismo. - Asertividad. - Autoconcepto. - Autorrealización	1,2,3,4,5	<b>ORDINAL</b>  <b>Valoración: Likert</b>

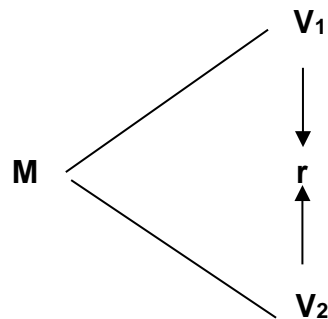
	Interpersonal	- Empatía - Relaciones interpersonales - Responsabilidad social	6,7,8,9,10	Muy rara vez..... ( 1 ) Rara vez..... ( 2 ) A menudo..... ( 3 ) Muy a menudo.... ( 4 )
	Manejo de estrés	- Tolerancia al estrés - Control de impulsos	11,12,13,14,15	<b>Niveles:</b> Bajo     27 - 54 Medio    55 - 81 Alto      82 - 108
	Adaptabilidad	- Solución de problemas - Prueba de la realidad - Flexibilidad	16,17,18,19	
	Estado de ánimo general	- Felicidad - Optimismo	20,21,22,23	
	Impresión positiva	- Seguridad	24,25,26,27	

Fuente: Autoría propia.

## 1.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Se consideró una ruta metodológica enlazada a un diseño de carácter no experimental de orden transversal al no realizar deliberaciones en la V1 y V2 y efectuarse en un momento único. Para los autores Hernández y Mendoza (2018) “este estudio asume medir con exactitud los sucesos y hechos que suceden en la institución, desarrollando una observación sucinta de lo que está aconteciendo” (p. 121).

Se esquematiza así:



**Donde:**

M : Grupo muestral

V<sub>1</sub> : Pensamiento crítico

V<sub>2</sub> : Inteligencia emocional

r : Relación entre la V<sub>1</sub> y V<sub>2</sub>

### 1.6.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Se asumió una tipología básica, al fundamentarse con respaldo en teorías y modelos científicos vigentes que profundizan los conocimientos del investigador por medio de búsqueda de informaciones que nos conduzca a proponer conclusiones y que den solución a los hechos analizados, no hay sentido práctico.

De otro lado, se alineó dentro de un enfoque cuantitativo, al expresarse numéricamente. Esta corriente permite interpretar los resultados en números en base a los datos estadísticos, respondiendo a los supuestos planteados que se corroboran con las bases teóricas.

### 1.6.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Siguiendo el lineamiento de los autores Hernández y Mendoza (2018) se planteó los niveles:

**Descriptivo:** Se encarga de analizar a profundidad los fenómenos y sucesos que ocurren en la institución empleando la recopilación de cifras para plasmar el resultado final.

**Correlacional:** Pretende medir el nivel de asociación entre la V1 y V2, que en ciertos casos puede llegar a ser explicativo, asumiendo un grado de error  $< 0,05$ .

### 1.6.3. MÉTODO

En el desarrollo del trabajo se propusieron hipótesis que respondieran a la situación problemática con una metodología de orden hipotético-deductivo, se formulan supuestos lógicos que serán deducidos con los resultados recabados e interpretar si se aceptan o rechazan las mismas con un sentido estadístico.

## 1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.7.1. POBLACIÓN

El grupo poblacional lo conformaron 75 educandos de cuarto grado de educación secundaria de género mixto de la IE Nro. 2070 “Nuestra Señora del Carmen”, del distrito de San Martín de Porres, ejecutados en el año 2021, tal como se describe:

Tabla 2. *Distribución de la población de alumnos*

4to Grado	Cantidad	% Población
Sección “A”	25	33,3
Sección “B”	25	33,3
Sección “C”	25	33,4
<b>Total</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Fuente: Nóminas de la IE en mención, 2021.

### 1.7.2. MUESTRA

Se asumió un grupo muestral de tipología probabilística estratificada, aplicándose fórmula estadística, dando como resultado un total de 63 alumnos de 4º grado del nivel secundaria.

Para obtener el tamaño de la muestra se aplicó la fórmula establecida por Arkin y Colton (1981), la cual se describe a continuación:

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

Donde:

$$Z^2 = 1,96 \text{ (95\%)}$$

$$p \text{ y } q = 0,5 \text{ (valor=50\%)}$$

$$N = 75$$

$$E^2 = 0,05 \text{ (5\%)}$$

Por tanto:

$$n = \frac{(1,96)^2 \cdot (75) (0,5 \cdot 0,5)}{(0,05)^2 (74) + (1,96)^2 (0,5 \cdot 0,5)} = \frac{3,8416 \times 18,75}{0,185 + 0,9604} = \frac{72,03}{1,1454}$$

$$n = 62,88 \quad n = 63.$$

Siendo el factor de afección igual a:

$$f = \frac{n}{N}$$

$$K = \frac{63}{75} = 0,84$$

Tabla 3. *Distribución de la muestra de alumnos*

<b>4to Grado</b>	<b>Cantidad</b>
Sección "A"	21
Sección "B"	21
Sección "C"	21
<b>Total</b>	<b>63</b>

*Fuente:* Elaboración propia.

## **1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS**

### **1.8.1. TÉCNICAS**

Se usó la encuesta como técnica investigativa, esta estrategia ayuda a recopilar y buscar datos para conocer la percepción de los educandos y proponer mejoras en beneficio de la institución.

### **1.8.2. INSTRUMENTOS**

Para recabar datos se utilizó el cuestionario como herramienta investigacional, viene a ser un instrumento de campo de gran utilidad y versatilidad en su aplicación, que concibe respuestas directas manejando una hoja de preguntas dirigida al grupo de estudio.

Se aplicaron dos herramientas: Cuestionario para Evaluar el Pensamiento Crítico y el Inventario de Cociente Emocional de Baron dirigidos a los alumnos, se plasmaron 31 y 27 ítems con valoración Likert (Muy rara vez=1, Rara vez=2, A menudo=3, Muy a menudo=4) para ser evaluados con los baremos: Bajo, promedio y alto para la V1 y bajo, medio y alto para la V2.

Se consideró instrumentos validados descritos los autores en la Ficha Técnica (Anexo 2) y para medir la confiabilidad, se empleó el método Alfa de Cronbach, en donde, los resultados reflejaron índices altos de fiabilidad (Anexo 3).

## **1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.9.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA**

Es justificable teóricamente, se respaldó en teorías y enfoques científicos actuales dentro de lo que podemos citar, Modelo del Pensamiento Crítico según el Proyecto Delphi y el Pensamiento Crítico y Pragmatismo de Mathew Lipman y John Dewey dentro para la V1, y la teoría de la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman y el Modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On para la V2, como principales representantes en esta línea investigativa.

### **1.9.2. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA**

Es relevante en este campo, contribuyó a darle un mejor conocimiento a los docentes sobre estrategias innovadoras para aplicarlo en el aula, permitiendo desarrollar el pensamiento creativo y crítico de los educandos.

### **1.9.3. JUSTIFICACIÓN SOCIAL**

Han sido beneficiados de la ejecución del presente estudio todos los agentes educacionales, en especial los alumnos, ya que como profesores nos debemos a ellos y tenemos que contribuir a mejorar la calidad educativa.

### **1.9.4. JUSTIFICACIÓN LEGAL**

Se sustentó en la normativa de la **Ley Gral. de Educación Nro. 28044** específicamente en el Art. 9º, teniendo como finalidad forjar educandos capaces de contar con un buen desarrollo, espiritual, afectivo, intelectual, cultural, entre otros, como elementos esenciales de la educación y siempre estar a la vanguardia de los cambios actuales.



## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN**

##### **2.1.1. ESTUDIOS PREVIOS**

Izquierdo (2021) elaboró el artículo “Pensar, conocimiento, emotividad y lenguaje: asociaciones entre inteligencia genérica, inteligencia emotiva, malestar psicológico, interacción expresiva familiar y desempeño académico en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato”, España. El estudio consiste en las relaciones entre lo cognitivo, emotivo y el lenguaje a través del componente inteligencia o factor g, y sus indicadores, con el propósito de identificar las posibles discrepancias de la asociación de estas con el modo de pensar de los individuos, conformado por un grupo poblacional de 464 educandos de secundaria y bachillerato. Los resultados denotaron que existe asociaciones entre la inteligencia emotiva, el factor g, el fastidio psicológico y la interacción expresiva familiar, resaltando especialmente la correlación entre la comunicación familiar con el malestar psíquico, y las asociaciones que adquieren estas con el factor g y con la inteligencia emotiva y todas sus asignaturas. Destacando que hay asociación positiva de los educandos de 2do y 3ro de secundaria a comparación con los

estudiantes de 4to ciclo de bachillerato, en donde, el factor g y el malestar psicológico se asocian con el desempeño académico. Ante estos enunciados, hay discrepancia con la relevancia de la interacción comunicacional, de los elementos emotivos y sociales en la alineación del pensar propio.

Rodríguez (2021) ejecutó el trabajo investigativo “Desarrollo del pensar críticamente en educandos de Songwriting usando el ABP”, España. La instrucción por competencias ofrece ventajas a los alumnos preparándolos con un sentido práctico en ciertas competitividades que requerirán en lo concerniente a lo laboral, personal y social, incluyendo diversas estrategias como el trabajo grupal, comunicación oportuna en lo oral y escrito, resolver dificultades, autoaprendizaje, sentido creacional, alineación a resultados y una perspicacia más céntrica de la situación que nos envuelve. Se planteó como propósito ubicar lo beneficioso de la técnica del (ABPr) - Aprendizaje Basado en Proyectos en el progreso de la aptitud del pensar críticamente. Se asumió una línea metodológica de enfoque cualitativo al no aplicar instrumentos, acogándose a un diseño de carácter observacional, ejecutado en los meses mayo-junio del 2019 en una IE de Samborondón, se trabajó a un grupo muestral de veintitrés alumnos de 13 a 15 años. Esta estrategia señalada se aplicó a través de cuatro sesiones donde las subcategorías: Evaluación, Análisis y Autorregulación del pensar críticamente fueron estimadas. Para recabar cifras se utilizó la observación como técnica investigacional, contando con la herramienta rúbrica para la medición de lo indicado. Los resultados detallaron que sí existe un progreso adecuado de la competencia del pensar crítico de manera especial en sus dimensiones en sentido de analizar y evaluar.

### **2.1.2. TESIS NACIONALES**

Luna (2021) elaboró la investigación “La inteligencia emotiva en el progreso del pensar crítico”, Cusco. Dentro del procedimiento educacional, estas variables se han transformado en una destreza

esencial, que ayuda a los educandos a contar con un mejor acomodo a las permutaciones actuales, el propósito principal es analizar lo trascendental de la comprensión emotiva en el progreso del pensar críticamente, se asumió una línea investigativa de metodología análisis-síntesis. Los resultados reflejaron que esta asociación son elementos de gran importancia en el sector educativo, la inteligencia emotiva les admitirá a los alumnos conservar una moderación y poder encargarse adecuadamente de las conmociones y la tendencia crítica, lo cual, intensificará el procedimiento del acto de enseñar y aprender forjando que los estudiantes adquieran un papel preponderante consiguiendo comprender al momento de decidir oportunamente, lo emotivo repercute en el pensar crítico ante el mantenimiento de la amplia relación fundamentada en varias investigaciones, plasmada esencialmente por el cimiento para una gestión incluyendo conmociones (propias y ajenas) permitiendo un adecuado progreso del movimiento crítico.

Luján (2019) desplegó el estudio “Cognición emotiva y pensar crítico en alumnos de cuarto y quinto de secundaria de un colegio particular de Jesús María – 2019”, Lima. Se tuvo como finalidad principal identificar de qué manera la inteligencia emotiva se relaciona con las ideas críticas de los educandos de los grados indicados. Se consideró una ruta metodológica bajo la metodología hipotético-deductivo, tipología básica al respalda en modelos científicos, de diseño de carácter no experimental de línea transeccional al no haber deliberación de las categorías y aplicarse en un momento único, de nivel correlacional, paradigma cuantitativo al interpretarse numéricamente los resultados. Se alineó con un grupo de estudio de 114 educandos y con un grupo muestral de criterio censal. Para recolectar cifras se empleó la encuesta como técnica investigacional contando con las herramientas: Inventario de Inteligencia Emotiva de Baron ICE: NA y el cuestionario del Pensar Crítico, sometidos a una prueba de validez y confiabilidad, la primera ante juicio de especialistas y a segundo se aplicó la prueba Alfa de Cronbach con niveles altos de fiabilidad. Concluyéndose que empleando el coeficiente correlativo de

Spearman Rho = 0,836\*\* p = 0,000 con un grado de error < 0.05, interpretándose que hay una correlación significativa moderada positiva entre la Inteligencia Emocional y el Pensamiento Crítico, así mismo, de las dimensiones, rechazándose las hipótesis nulas que se asumieron en el estudio.

Otro estudio nacional es el de Condori (2018) con su tesis “Corriente crítica y destrezas sociales en educandos de secundaria de una Institución Educativa Pública, Arequipa 2018”, Lima. Se tuvo como propósito principal identificar de qué forma el pensamiento criterial se relaciona con las habilidades sociales en los alumnos. Se acogió a una línea investigativa contando con un enfoque cuantitativo al expresar los resultados de manera numérica, de diseño no experimental de corte transversal al no existir manipulaciones de las variables y presentarse en un momento único, de nivel correlacional al asociarse las categorías. Se consideró a un grupo de análisis de 145 educandos de secundaria con una muestra de tipología no probabilística de orden censal. Para recabar cifras se utilizó la encuesta como técnica investigativa contando con las herramientas: El cuestionario de pensamiento crítico del autor Zaldívar (2010) considerando las dimensiones: las interpretaciones, la evaluación de argumentos y reconocimiento de asunciones; también tenemos la Lista de Chequeo de Destrezas Sociales de Goldstein. Los resultados detallaron que hay prevalencia por los rangos medios en ambas variables. Se concluye que usando el estadígrafo de Pearson se calculó correlación moderada positiva ( $r = 0,524^{**}$ ) con una sig. bilateral < 0,05, determinando que, si hay relación de la V1 y V2, demostrando que se rechaza la Ho.

### **2.1.3. TESIS INTERNACIONALES**

Navarro (2021) desplegó el estudio “Las capacidades emotivas de dos educandos de secundaria con alta dotación”, Costa Rica. Se tuvo como finalidad analizar las aptitudes emocionales que poseen 2 adolescentes con alto rendimiento, considerando la creencia, la regulación y la dicción emotiva. Se asumió una línea metodológica

acogiendo un diseño fenomenológico, de enfoque cualitativo, orientado en su práctica individual del área emocional. Así mismo se pudo percibir el desenlace de la experiencia emotiva en los escolares; en especial consideración en la forma de reconocer, manejar y expresar sus conmociones. Se trabajo un grupo poblacional de dos adolescentes; considerando de otra parte a los papás y profesores que han sido relevantes en su vida. Se utilizó la observación como técnica investigacional con la herramienta de la ficha de observación asumiendo una elaboración propia con el respaldo de las bases teóricas. Se efectuó la triangulación según el grupo de estudio y análisis para contar con varias ópticas. Los resultados remarcaron que hay baja comprensión del sentido emocional de los adolescentes. También se demostró que el manejo emotivo que se presenta por el grupo muestral está orientado en la evitación.

Quiñonez y Salas (2019) efectuaron el trabajo investigativo “Pensamiento criterial como técnica para mejorar el desenvolvimiento académico desde el área de ciencias sociales”, Colombia. Se sujetó al propósito principal de aplicar una propuesta para mejorar el pensar crítico en los educandos de 7mo grado de la IE Jesús Maestro de Soledad desde el área de Ciencias Sociales para un adecuado rendimiento estudiantil, para mejorar los índices reducidos de desempeño académico y el factor repitencia observados en los últimos años. Se consideró una ruta metodológica de enfoque cualitativo, desde un paradigma positivista, algo empírico, niveles descriptivo y transeccional; se trabajó con un grupo poblacional conformado por estudiantes, profesores y papás de 7º grado. Para recabar cifras se usó la encuesta como técnica investigativa, contando con la herramienta del cuestionario. Los resultados reflejaron diseñar una propuesta acorde a los lineamientos aplicando el pensar críticamente en el área de las Ciencias Sociales en los alumnos. Concluyéndose que hay fortalezas de los educandos en elementos de identificar, deducir y relacionar informaciones; así mismo, en utilizar destrezas de pensar para la evaluación de las predicciones; en poder

intuir las dificultades y sus mejoras, involucrando varias categorías como elementos, argumentos, causas y las asociaciones que se dan entre ellas.

## **2.2. MARCO TEORICO**

### **2.2.1. PENSAMIENTO CRÍTICO**

#### **2.2.1.1. MODELOS Y ENFOQUES**

##### **a) Modelo del pensamiento crítico según el Proyecto Delphi**

De acuerdo a los alcances señalados en el Proyecto Delphi, efectuado en Estados Unidos, este modo de razonamiento se manifiesta con el pensar crítico, donde indagar, descifrar, valorar y deducir actúan para la construcción de una postura personal. Por un lado, se hace necesario la curiosidad, por lo que, se empieza a indagar e investigar indagando la claridad en los argumentos y conexión en los saberes (los porqués) de una explícita opinión. Por otro lado, es necesario la apertura para la interpretación del razonamiento de los demás. Además, permite evaluar y analizar diversas formas de síntesis y distinguir si es o no conveniente. En conclusión, se fundamenta la evaluación de los diferentes puntos de vista y probabilidades para el logro “del bien común”. Puesto que, hay fe en la razón, el sujeto debería actuar “de forma justa” y su pensamiento debe afirmar ello (Facione, 2007; p. 2).

En el presente trabajo investigativo, se han utilizado los resultados del Informe Delphi, para la determinación de las destrezas intelectuales del pensar en forma crítica. Las destrezas son: explicación, observación, valoración, deducción, esclarecimiento y retroacción.

##### **b) Pensamiento crítico y pragmatismo de Mathew Lipman y John Dewey**

Los acontecimientos nuevos sobre el pensar crítico, acuñado como tal desde lo académico, tiene que ver con lo trascendente de la lógica en los colegios. John Dewey había seguido con atención al norteamericano Monroe Beardsley, filósofo, periodista y literato que dedica casi todo su trabajo a la estética y que escribe un Practical Logic. La razón tolerante,

entre otras cosas, en apreciar la verdad de una enunciación desde sus premisas, pero Beardsley concluyó ahondando en lo trascendente del significado, atendiendo a la traducción, de acuerdo a los comentarios de Lipman, la lectura involucra la transcripción desde lo cognitivo y lenguaje del autor hacia sus saberes y el idioma del lector (Lipman, 1998; p. 165).

El autor Lipman sostuvo que, para Dewey el procedimiento científico es preferente el método cognoscitivo, manifiesta que con ella se alcanzará el progreso pleno en un modo demócrata, y los colegios de los Estados Unidos serán satisfactorios cuando el alumnado se convierta en pensador activo para que aprenda a resolver los problemas de una sociedad compleja. Un siglo posterior a ello, en nuestros días, encontrar personal preparado para la resolución de problemas de una sociedad complicada es dificultoso. Dewey contribuye una doble visión a la problemática, desde lo filosófico y psicológico. Las primeras destrezas de la cognición se hacen claras y visibles; delimitar, exponer hipótesis y adelantar a posibles resultados. Estas tres destrezas, que despliega naturalmente el ser humano, combinado con la exploración probada, obtienen una representación prescriptiva, esto es, las determinaciones del procedimiento presentan una aplicación en la realidad, generando una acción concreta.

Esta situación de infracción sobre lo establecido crea que el esfuerzo por hallar un método que admita articular el pensar crítico dentro de los colegios sea una tarea de nunca terminar. Para Lipman que, a lo largo de documentos puestos en circulación Dewey puede apenas esclarecer el tipo de pensar para que el ser humano preste mayor intereses de una sociedad. Por ello, si se busca pensar bien en el salón de clase, ¿ello debe proponerse desde la indagación científica o filosófica?. De las argumentaciones y propósitos surgen respuestas que se oponen a los sistemas acostumbrados de enseñanza y surge el sistema de forma progresiva de aprender. Dewey se encuentra dentro de la corriente, pero termina defraudándole y escribiendo su práctica y

formación en forma de acusación. Seguidamente las enunciaciones alrededor del pensamiento crítico entienden asociarse en los pensamientos razonables y racionales que permite realizar decisiones sobre lo que se debe hacer y creer.

De todo lo detallado, el pensar crítico surge desde mediados del siglo XX, teniendo que ver de forma directa con las destrezas cognitivas, ubicándose como centro del interés escolar.

#### **2.2.1.2. DEFINICIONES DE PENSAMIENTO CRÍTICO**

Sternberg 1986 citado por León (2014) manifestó que “son destrezas que el sujeto posee para el procesar un tipo de conocimiento específico manifestado como procesos, tácticas, y representaciones intelectuales que el ser humano emplea para la solución de problemáticas, toma de decisión, y aprendizaje de conceptos nuevos” (p. 2).

En tanto Dewey, citado por Campos (2015) refirió que “son consideraciones activas, perseverante y metódico de una afirmación o manera conjeturada de los saberes a la luz de los motivos que lo respaldan y a las terminaciones a las que se dirige” (p. 19).

Por su parte, Villarini (2003) señaló que “es un grado de mayor comprensión sobre el análisis y reflexión; es una autoconciencia o reflexión propia. El pensamiento que se critica de si mismo con mucha coherencia y fundamento práctica” (p. 15).

En resumen, el pensar de manera crítica comprende a las actitudes, conocimientos, y competencias. Así mismo, implica las destrezas para explorar los conflictos y requerimientos de prueba para sostener las afirmaciones emitidas. Hacer de conocimiento la particularidad de suposiciones permitidas, reflexiones y generalizaciones para evidenciar la forma de pensar lógica.



### **2.2.1.3. IMPORTANCIA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO**

La concepción crítica reflexiva cada vez se vuelve trascendente por cuatro tendencias: cambio acelerado, aumento de la complejidad, intensidad de dependencia y aumento del riesgo. Este mundo se encuentra lleno de miedos e inseguridades, las masas persiguen a los líderes sin pensar, a estos que muchas veces utilizan su poder y la intimidación para que refuercen lo que piensan. Usualmente nos vemos enfrentados a demasiada de contenidos, y que son manipuladas de manera tendenciosa que lo aprovechan los grupos con similares intereses y no a la comunidad o para el bien de una población.

Los alumnos tienen que aprender a controlar sus propios pensamientos, examinar sus propios valores y realizar actos que ayuden al bienestar propio y de la sociedad. Para conseguir todo lo anterior, deben aprender a formarse y durante este procedimiento convertirse en educandos por siempre (Paul y Elder, 2015; p.12).

Por los estudios ejecutados y de los resultados positivos que se obtienen del pensar de forma crítica, podemos indicar lo trascendente que tiene para los alumnos, permitiéndoles el progreso de sus capacidades de independencia para tomar decisiones convenientes para la resolución de problemáticas y puedan aprovechar las oportunidades que se les presente en su diario vivir.

### **2.2.1.4. DIMENSIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO**

Los componentes del pensar crítico según Facione (2007) son los siguientes:

#### **D1: Interpretación**

Esta categoría tiene como característica la comprensión y expresión de los significados o la distinción de una variedad amplia de situaciones, experiencias y datos. Comprendida por cuatro sub destrezas

como categorización, decodificación de concepciones y explicar el sentido (Facione, 2007: p. 4).

La dimensión se refiere a comprender y describir las situaciones o experiencias, ordenando los descubrimientos. Al decodificar la significación, se reconoce y determina los contenidos informativos, identificando los aspectos afectivos y propósitos de los puntos de vista o explicaciones, en tanto que, al aclarar el sentido se busca hacer explícito los pensamientos, conductas, empleando el parafraseo, analogías para obviar el equívoco.

### **Dimensión 2: Análisis**

Analizar consiste en la destreza para la identificación de las interacciones de causa-efecto, es decir, deducir entre manifestaciones y otras maneras representativas que accedan realizar valoraciones. Las subcategorías son inspeccionar los pensamientos, descubrir y examinar pruebas.

Para analizar los pensamientos, se requiere reconocer la situación, los enunciaciones e interacciones entre las demostraciones empleadas. Del mismo modo, para la detección de explicaciones, tiene que distinguir lo que existe de todo modo de ambigüedades y contradicciones.

En el análisis, se realiza la inspección y cimentación de pensamientos desde las deducciones hasta la interacción con las conclusiones.

### **D3: Evaluación**

Consiste en la evaluación de la credibilidad de los enunciados y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones. Sus sub destrezas son evaluar afirmaciones, también, la lógica de los enunciados. (Facione, 2007: p. 5).

Las afirmaciones son evaluadas y tomadas en cuenta el grado de credibilidad de la información u informe. Para valorar las fortalezas lógicas de la cuestión, analizando la aceptabilidad se analiza la aceptabilidad de los indicios para establecerla como verdadera juzgando su habilidad de persuadir.

#### **D4: Inferencia**

Esta categoría se centra en identificar los componentes que ayudan para obtener conclusiones, por ello, se necesita la formulación de hipótesis o suposiciones; considerando los datos oportunos y lograr los resultados que se desprendan de los datos. Sus sub habilidades son cuestionamientos de evidencia, proponiendo alternativas y sacando conclusiones.

Objetar la prueba es tener conocimiento de lo trascendente de la información para la determinación y aceptabilidad; para ello, se diseñan estrategias que permitan buscar informaciones pertinentes. En el caso de disponer alternativas, estas deben buscar soluciones a los problemas proyectando las consecuencias posibles. Para lo cual se debe dar a conocer las conclusiones, evaluando la eficacia, y su interacción con las evidencias hasta los costos y beneficios.

#### **D5: Explicación**

Esta categoría implica dar a conocer los resultados del raciocinio propio de forma reflexiva y en concordancia. Es decir, exhibir los argumentos e ideas que se han construido, enunciando y justificando de forma precisa y clara. Sus sub destrezas son describir métodos y consecuencias, justificando procedimientos y presentación de demostraciones.

En ese sentido, al describir los resultados, se especifica el razonamiento empleado y los descubrimientos hallados. Conjuntamente, se evidencia los procesos para mostrar las gestiones empleadas en el

desarrollo de la construcción de conceptos, metodologías y evidencias. Para presentar diversos argumentos, los cuales deben ser íntegros y fundados, e inclusive tomar en consideración las objeciones y cuestionamientos.

#### **D6: Autorregulación**

Consiste en monitorear las prácticas cognoscentes propias de los componentes empleados, y de los resultados que se obtienen. Para ello, se debe aplicar el análisis y evaluación de juicios propios, para corregir o validar. Las sub destrezas son autoexamen y autocorrección.

La primera busca la reflexión sobre los puntos de vista, influencia de ideas ajenas, las valoraciones que se asocian en juego y su propósito. Esto ayuda a la autocorrección, porque cuando se revisa sus contestaciones y descubra los desatinos es competente para reorganizar sus argumentaciones y determinaciones. Asimismo, se interacciona de manera estrecha con la metacognición, permitiendo la autorregulación del procedimiento ejecutado.

#### **2.2.1.5. CONDICIONES DE UNA CLASE PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO**

Broks y Broks (2013) sostuvieron que los colegios estipulan escaso tiempo para la enseñanza a los educandos al pensamiento de manera crítica, sin embargo, consagran tiempo extremo a realizar que los estudiantes brinden respuestas de forma imitadora transportando como resultado que los estudiantes se vuelvan intelectuales ligeros que no difunden sus opiniones ni su imaginación.

Frente a esa realidad, indican que es trascendente establecer una cultura del pensar en el proceso del salón de clase. Es necesario comprender las interrelaciones que se originan entre el docente y el educando, las cuales tienen que situarse hacia la línea horizontal,

buscando que sean explícitas y propensas en lo permisible hacia la meditación de los temas que se presenten.

Por otro lado, Santrock (2018) manifestó que los educadores propicien el pensar crítico en las sesiones de aprendizaje, cuestionando a los educandos en proporción del fundamento de sus aseveraciones, es decir estimular a la elaboración de argumentos que protejan lo que sustentan. Esta práctica favorecerá a que el docente destaque el rol de solo transmitir la información transformándola en orientar sus ideas.

El educador debe proceder como tercera persona del acto de pensar durante la clase eligiendo contenidos de acuerdo a las destrezas de pensamiento; para activar en los educandos procedimientos sabios, para lo cual se recomienda realizar el empleo constante de las discusiones y el compromiso en grupo.

También, debe mantener un espacio en donde todos se puedan expresar sin miedo a las burlas. Los educandos cuando el salón es absorbentes se dirigen a ser participantes indiferentes y sus destrezas serán incorrectos para comunicarse. Por consiguiente, se hace necesario que las actividades diarias se realicen en un ambiente lleno de armonía entre sus participantes y en la cual se practique la democracia, en la que algunos autores lo denominan clima asertivo; el autor indica que este estilo permite que los educandos expresen sus pensamientos de manera abierta.

López (2016) muestra los tipos para el progreso del pensar crítico la cual se realiza en una sesión diaria. Las más representativas con aquellas en las cuales se habla menos, en un promedio del 20% del total de un salón de clase, incentivando a que participen con mayor asiduidad se quedan pasivos, optan por fragmentar el salón en grupos de trabajo asignando actividades específicas a cada equipo y explicando de forma

clara lo que se necesita de los educandos al terminar la clase, y registrar los alcances que les permita emplear estrategias en específico.

#### **2.2.1.6. TÉCNICAS DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES**

Seguidamente, se va a presentar varios métodos y destrezas que van a posibilitar el progreso de un pensamiento crítico en los educandos de secundaria, las cuales son:

##### **a) Organizadores gráficos**

Van a constituir métodos válidos para poder procesar la información. Se van a encargar de comunicar las estructuras conceptuales de los temas al estar incluyendo las ideas de fundamento y sus relativas interconexiones. El proceso de esta información va a ser un paso previo para poder alcanzar el pensamiento de crítica puesto que siempre se va a pensar en funciones de estos saberes, tal como está sosteniendo la dirección de la infusión de estos pensamientos. (Campos,2015; p.78)

Va a existir una gama de amplitud de los organizadores gráficos de estas indagaciones, pero, en el caso del saber crítico se cree que va a ser adecuado emplear estos: Organizadores para la determinación de la confiabilidad de fuentes de indagación, estructuras para la comparación, diagramas de arco, espiga de Ishikawa y los mapas de argumentos.

##### **b) Lectura crítica**

Sin duda va a existir diferencias entre el leer de manera normal y leer de forma crítica, esta última va a ser la va a propiciar los pensamientos críticos puesto que se basa no solo en decodificar las grafías, sino que también va a comprender la interpretación de lo que se está leyendo. En otro lado, las lecturas críticas parecen antecesores a los pensamientos críticos, y es que solo cuando se entendió de manera completa un tema se va a poder evaluar de manera precisa lo que se está

afirmando, lo cual va a evidenciar un uso correcto de los pensamientos críticos.

### **c) Técnica del debate**

Dicho método va a estar relacionado de manera íntima con las elaboraciones de los fundamentos, el tomar posición frente a dicho tema, y al comunicarse con estos mismos. Mediante esta técnica el docente va a poner a un educando al frente para que pueda expresar sus ideas y sus argumentos para defenderlas. El estudiante va a poder participar de este debate de manera propia o en grupo dependiendo de la naturaleza y objetivos de dicha sesión de enseñanza, lo de mayor importancia es que este sea el protagonista de la clase y que sus ideas logren tener sustento racional. Es además una oportunidad para que se ponga en práctica las virtudes de este pensamiento crítico, tales como humildad de intelecto, pensamientos independientes o propios y la valentía intelectual.

### **d) Técnica del trabajo cooperativo**

Son destrezas que van a favorecer a la construcción de los argumentos puestos que el educando pueda contrastar sus ideologías con los miembros de su equipo, en este caso se va a tener que persuadirlos y en otras se va a aceptar la debilidad de lo que está planteando.

### **e) Técnica de analogías**

Una analogía es un tipo de pensar formal. Su finalidad de esta metodología es que el educando descubra de manera racional la conexión entre 2 terminologías, que van a servir de modelo, y que aplique esta regla a otros 2 términos, que van a servir de ejercicio. Esto va a implicar a que el alumno ponga a prueba los procesos mentales inferenciales y formales, los que van a formar parte de las capacidades de los pensamientos de crítica.

#### **f) Técnica del ensayo**

Va a ser una redacción que va a constituir un trabajo discursivo con respecto de los tópicos en particular, por lo que su lenguaje no va a ser coloquial, sino que será académico. Además, el ensayo va a ser una especie de prosa que de manera breve se analiza, interpretando o evaluando algunos temas. Con respecto a lo dicho anteriormente, lo que va a enriquecer este uso del ensayo en las sesiones de enseñanza radicando en los hechos de ser invitaciones especiales a poner en juego, por otro lado, el manejo de concepto con torno a lo que se está escribiendo y por la capacidad de argumento.

#### **g) Técnica de los seis sombreros para pensar**

Fue elaborada por Bono (2008) el cual va a sostener que consiste en el analizar hechos desde varios puntos de vista, para esto se va a proponer el uso imaginario de 6 tipos de sombreros, a cada uno le va a corresponder un color, que sumando van a hacer referencia a la manera para abordar la problemática. Esto quiere decir, cada color va a tener diferentes características de pensamiento. Caber aclarar que va a ser de importancia hacer uso de todos los sombreros en este análisis de dicha situación. En el otro cuadro se va a tener resúmenes de métodos propuestos por Bono. (Campos,2015; p.90).

#### **h) Técnica del aprendizaje basado en problemas**

El ABP va a ser un método que va a incentivar a los educandos a explorar las situaciones con finalidades de poder elaborar soluciones reales de cambios y los va a animar a que se comprometan con sus propios procedimientos de la indagación. Además, van a remarcar 2 aspectos de importancia por un lado se tiene el papel que juega el profesor como un orientador del proceso y, por otro lado, el hecho de que una solución tendrá que ser el producto de las interacciones entre un grupo (Iturria,2015; p.56).



## 2.2.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL

### 2.2.2.1. MODELOS Y ENFOQUES

#### a) Teoría de la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman

El autor Goleman justificó su enfoque desde la perspectiva de Salovey y Mayer (1990) a la que añadió terminologías propias de las otras áreas del área psicológica social o de la personalidad, abandonando la representación exclusiva cognoscente, esta visión presenta un carácter generalista, aseverando que esta concepción tradicional contiene todas las destrezas que simboliza la inteligencia emocional, incrementando habilidades o competencias cognitivas junto a particularidades de la personalidad (Vaquero, 2020; p. 79).

Goleman efectuó una diferencia entre la cognición emotiva y la general, en la que afirma que se halla un Coeficiente tanto intelectual como emocional que son complementarios y que, consecuentemente, la inteligencia emocional es la más trascendente que la general para garantizar el éxito y el bienestar.

El autor diferencia dos componentes al hacer referencia del conocimiento emotivo:

**Componente interpersonal:** Se encuentra asociado con el modo en el cual interactuamos con los demás y con aptitudes como el abandono o las destrezas sociales.

**Componente intrapersonal:** Es la interacción existe con el yo, guardando relación con capacidades como la propia conciencia emotiva, la normalización emotiva y la estimulación.

Goleman fundamentó su prueba en capacidades individuales y para grupo, se encuentran comprendidas tanto el discernimiento de las adecuadas emociones como la destreza de examinar una emoción al instante de su aparición, formando la importancia y la base esencial de la inteligencia emocional.

La investigación de Goleman se centra en las emociones teniendo como base los enfoques de las inteligencias múltiples propuestas por Gardner. El autor exterioriza que su estudio se basa en las emociones se da cuando ve que existen ideas propias tales como la intrapersonal e interpersonal, y su beneficio se halla en investigar emociones que conciben que la existencia interior y las interacciones sean complicadas, tan obligatorios y a menudo tan extraordinarios, que es posible examinar nociones de que hay comprensión en la parte emotiva.

El autor reafirma que los sujetos emocionalmente inteligentes suelen ser positivos y enuncian sus emociones de forma abierta, mostrándose optimistas en relación a ellas mismas, asimismo son tratables adaptándose bien a la tensión, su prudencia social les ayuda a comunicarse de manera fácil con nuevos individuos. Puede decirse que Goleman precisa que la inteligencia es una destreza que permite instaurar unión con los sentimientos propios, discerniendo entre ellos y aprovechando este conocimiento orientando el comportamiento propio, con capacidades de discernimiento y respuesta de forma adecuada a los estados de ánimo, motivos y aspiraciones del otro sujeto.

Goleman diferencia cinco destrezas emotivas y sociales básicas estas son:

- Tener conocimiento de las emociones propias: habilidad para identificar los sentimientos de uno mismo.
- Aprender a controlar la parte emotiva: Esto es autocontrol de lo que uno siente según diversas ocurrencias.
- Motivación propia: Destreza para motivarse.
- Reconocer los sentimientos de los otros: es la habilidad de captar la parte afectiva de los demás de llama ser empático.
- Gestionar las interacciones: capacidad para interactuar de forma eficiente con otros.

Goleman (1998) sitúa su enfoque para explicar las consecuencias del éxito profesional y personal, su objetivo es predecir la seguridad y el provecho para ambos escenarios. Esta perspectiva engloba destrezas muy diferentes y adicionales a las de la razón académica. El enfoque de inteligencia emotiva se basa en aptitudes emocionales, el cual se perfecciona como una conjetura del rendimiento.

### **b) Modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On**

Bar-On consideró que la cognición emotiva es una sucesión de faces de temperamento relativo-estable, completando las competitividades socioemocionales, con diversos aspectos concernientes con motivar y otro tipo de destrezas cognoscentes que poseen dominio sobre la actividad, eficacia y nivel de solución de los escenarios, tanto a la hora de entender a otros, como cuando interaccionan o adoptan diferentes circunstancias cotidianas (Ugarriza, 2001; p. 135).

En relación a este enfoque se plantean instrumentos de valoración con el propósito de computar el factor intelectual emotivo de un sujeto y la forma de predecir o impactar el potencial de éxito, ya sea en su desempeño con el medio individual y laboral.

Baron ha definido que la percepción emotiva es un conjunto de habilidades emocionales, personales o interpersonales que inciden en las destrezas generales para el afrontamiento de demandas y apremios del medio ambiente. A este modelo se le imputa la autoría de la terminología EQ (Coeficiente emocional) por similitud y perfección al término IQ (coeficiente intelectual). Este enfoque define la inteligencia emotiva como el conjunto de destrezas, capacidades y destrezas no cognoscentes que se relacionan con habilidades propias para el afrontamiento con éxito de las demandas y presiones del contexto.

El enfoque de BarOn se mantiene sobre cinco componentes claves, estos engloban los tres factores, lo cual permite crear un total de 15

factores o escalas medibles con el instrumento psicométrico que el mismo ha creado:

**Componente intrapersonal:** Reconocimiento, entendimiento y expresión de lo que se sentimientos y emociones, incluye:

- Comprensión emotivo propio (CM)
- Asertivo (AS)
- Autoconcepción (AC)
- Autorrealizarse (AR)
- Independiente (IN)

**Componente interpersonal:** Habilidad de comprender cómo están los demás e interactuar con ellos, incluye:

- Empático (EM)
- Relación interpersonal (RI)
- Responsables sociales (RS)

**Componente adaptabilidad:** Capacidad de manejar y controlar emociones, incluye:

- Soluciones de problemáticas (SP)
- Pruebas de la realidad (PR)
- Flexible

**Componente manejo del estrés:** Destreza de gestión para cambiar, adecuarse y solucionar problemas naturales interpersonales, incluye:

- Tolera el estrés (TE)
- Controla sus impulsos (CI)

**Componente estado de ánimo general:** Destreza para la generación de efectos positivos y sentirse motivado, incluye:

- Felices (FE)
- Optimistas (OP)

### **2.2.2.2. DEFINICIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL**

BarOn (1997) citado por Ugarriza (2001) señaló que es “el cúmulo de destrezas propias, emotivas y sociales que implica habilidades que incidan en nuestra capacidad para la adaptación y enfrentamiento de las solicitudes y coacciones del medio” (p. 129).

Por otro lado, es la competencia para la valoración y expresión de lo que sienten con precisión, estas aptitudes ayudan al ingreso para el acceso y generación de sentimientos que facilitan el pensar, la habilidad para comprender las afectividades y la ampliación de las emociones y las aptitudes para su regulación y promoción de su crecimiento ya sea emocional y cognoscitivo (Mayer, Caruso y Salovey; 1999; p. 267).

Para Gardner (1993) “es el potencial biopsicológico para el proceso de informaciones que generan en el espacio cultural la resolución de problemas para la resolución de problemáticas” (p. 301).

En síntesis, la inteligencia emotiva es la competencia de experimentar, concebir y emplear de forma eficiente el dominio y perspicacia de las emociones, como principio de energía del hombre, investigar, enlaces, y autoridad propia. Incorporando una muestra de componentes, los cuales se unen, comprendiendo la destreza cerebral como un cúmulo de quehaceres desde el cual se hace producir un exitoso nivel.

### **2.2.2.3. CARACTERÍSTICAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Para Goleman (1998) citado en Castro (2012) hace referencia que los sujetos con una inteligencia emotiva poseen las siguientes características:

- Aprende a reconocer sus emociones propias.
- Manejo de las reacciones emotivas identificando las certeras y poderlas expresar.

- Mejoran aprobación absoluta de sí mismos y los otros.
- Desarrollo de control propio y empatía, poniéndose en el lugar del otro.
- Aprendizaje de la existencia de diferentes tipos de situaciones y que se exigirán respuestas: resolver problemas.

Así también, Bisquerra (2000) citado por Vázquez (2012) planeó las siguientes particularidades que una persona posee con inteligencia emotiva posee:

- Actitud positiva: Evalúan de diversa forma los aciertos y pocas ocasiones los errores, más las cualidades que los defectos, buscan el equilibrio entre la tolerancia y la exigencia.
- Reconocimiento de sentimientos y emociones: Conlleva conocerse a uno mismo. Analizando el apoyo a que el sujeto aprenda a mostrarse de acuerdo y contribuir al progreso de la inteligencia emocional.
- Destreza para la expresión de emociones y sentimientos: la afectividad positiva y negativa necesitan la canalización a través de algún medio para expresarse. El individuo con conocimientos sabe identificar los canales más idóneos y el instante más oportuno para la expresión de las emociones.
- Destreza para controlar el sentimiento y emoción: El individuo cuando madura aprende a hallar el equilibrio entre la expresión de sus emociones y el control de los mismos. Cabe destacar, que debe aprender a saber expresarse, ser tolerante a la frustración y aptitudes para retrasar gratificaciones.
- Empáticos: Esto quiere decir que las emociones y sentimientos de los demás también los hará suyos. La empatía es un señalador de superar a la madurez emotiva.
- Tener la capacidad de la toma de decisión adecuados: Es decir, que involucra integración racional y emocional.
- Motivar, ilusiones y requerimientos: La aspiración origina la motivación; la inactividad, la pereza, aburrimiento demuestra un nivel bajo de madurez emocional.

- Estima propia: Abarca los sentimientos auténticos hacia uno y los demás y confiar en las propias facultades, que hace frente a los retos que se bosquejen.
- Aprender a dar y recibir: estas pueden ser cosas materiales, valores personales (escuchar, acompañamiento, deberes, tiempo).
- Buscar valores alternos: Son los que brindan sentidos a la vida.
- Tienes la capacidad para la superación de los problemas y fracasos.
- Integración de las polaridades: Cohesionar la tolerancia y exigencias, el aislamiento y compañía.

#### **2.2.2.4. DIMENSIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Se ha considerado los componentes que propone Bar-On (1997), de acuerdo con el fundamento del trabajo investigativo, tal como se detalla:

##### **D1: Intrapersonal**

Involucra las destrezas para el manejo de las emotividades fuertes y dominar sus propulsiones. Aspectos intrapersonales, son indispensables, respecto a la percepción de la afectividad, encerrando la casualidad de la experiencia de conmociones adecuadas, y advertir que, en algunos instantes, un sujeto no es constante de lo que siente por circunstancias no sensatas o por discusiones influyentes. Reuniendo los siguientes componentes:

- Comprender las emociones propias (CM): Capacidad que ayuda a la advertencia y comprensión de las emociones y sentimientos, diferenciándolos y conociendo el porqué de estos.
- Asertividad (AS): Comprende las destrezas que le permite dar a conocer sus sentimientos, creencias y pensamientos sin hacer daño lo que sientan los demás; defendiendo los derechos de manera poco destructiva.

- Autoconcepto (AC): Son destrezas que ayudan a la comprensión, aceptación y respeto propio, admitiendo diversos aspectos positivos y negativos, como también diversas limitaciones y posibilidades.
- Autorrealización (AR): se denominan a las capacidades que buscan la realización de lo que se puede hacer, querer y disfrutar de hacerlo.
- Independencia (IN): disposición para dirigirse así mismo, sentimiento de seguridad propios en nuestras acciones y pensamientos ser independientes en el aspecto emotivo para la toma de decisión.

## **D2: Interpersonal**

Involucra la facultad de ser consecuente, percibir e incumbirse con otros. Desde el aspecto interpersonal se tiene que desplegar capacidades para discernir las inquietudes de los otros, las que se basaran en gestos y situaciones expresivos que poseen un grado de consenso cultural en cuanto a su significado emotivo. Presentando los siguientes componentes:

- Empatía (EM): destrezas de comprensión, advertencia, y apreciación del sentimiento de su entorno.
- Relaciones Interpersonales (RI): Son capacidades que buscan mantener y establecer interacciones mutuas satisfactorias, se caracterizan por una cercanía emotiva e íntima.
- Responsabilidad ante la sociedad (RS): aptitudes que determinan que la persona es colaborativa, solidaria, ya que, forma parte de un grupo social.

## **D3: Manejo de estrés**

Comprende las destrezas para la adaptación a los cambios y resolución de problemas propios y sociales. Los factores estresantes son la tensión provocada por diversas situaciones angustiosas causando perturbaciones psicológicas. Reúne los siguientes componentes:



- Tolerancia a estresores (TE): aptitud que permite aguantar sucesos desfavorables, condiciones estresantes, y emociones fuertes sin derribarse, afrontando de forma activa y efectivamente el estrés.
- Controlador de impulsos (CI): Capacidad con la cual el individuo resistirá o postergará una tentación para proceder y tomar el control de sus emociones.

#### **D4: Adaptabilidad**

Son apreciaciones que se tiene de una persona y el modo de acomodarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de forma efectiva acontecimientos problemáticos. Reuniendo los siguientes indicadores:

- Solución de problemáticas (SP): habilidades para la identificación y definición de las dificultades, además generan e implementan alternativas de soluciones seguras.
- Pruebas reales (PR): Corresponde a la destreza para valorar la comunicación entre lo que se experimenta (lo subjetivo) y aquellos que existen en realidad (lo objetivo).
- Flexibilidad (FL): El sujeto tiene la facilidad para ejecutar los ajustes determinantes de las emociones, reflexiones y comportamientos a contextos y situaciones inconstantes.

#### **D5: Estado de ánimo**

Son prácticas de poseer un enfoque positivo y satisfecho. Exhibe los componentes siguientes:

- Felicidad (FE): son capacidades que ayudan a que se sienta satisfecho con su propia vida, aprenda a alegrarse de sí mismo y de los demás, divirtiéndose y expresando emociones positivas.
- Optimismo (OP): se determina a aquellas habilidades que permiten observar los aspectos más brillantes de la vida y mantener actitudes positivas a pesar de las adversidades y las emociones negativas.

## **D6: Impresión positiva**

Los alumnos no solamente deben desenvolverse adecuadamente en lo académico, sino que debe brindar instrumentos intelectuales fundamentales como manejar de manera efectiva las competencias comunicacionales, la empatía grupal entre compañeros, asertividad, resolución efectiva de escenarios conflictivos, la innovación y creatividad. Cabe destacar, que los alumnos deben de confiar en ellos mismos, descubrir y sentir curiosidad, tener la destreza del manejo controlado de sus emociones, interacción con el grupo de iguales, capacidad de comunicación y cooperación con los demás. Asimismo, en la medida que los sujetos se encuentren unidos al grupo en familia, el colegio, aspectos laborales y sociales, deben lograr impresiones favorables.

### **2.2.2.5. EJERCICIOS PARA MEJORAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES**

Se presentan diferentes ejercicios para que los padres puedan tener las mejores dinámicas para poder enseñar a los jóvenes a que expresen sus emociones, las que se mencionan son:

#### **a) Categorización de las emociones**

Un buen ejercicio va a ser tratar de poder categorizar los sentimientos, escribiéndolos con los métodos del post-it. Se puede escribir alguna palabra que se puedan identificar con diferentes situaciones y emociones que sean básicas en notas adhesivas o en algunas tarjetas.

Después se va a poder hablar con los hijos, sobre cada emoción escrita y se va a poder compartir ideas, de donde podrá encajar cada una de estas palabras en determinadas situaciones.

#### **b) Preguntar y reflexionar con los hijos**

Algunas actividades para que los jóvenes puedan expresar sus sentimientos, va a ser poder conseguir tiempo y el momento para poder hablar con los jóvenes y responderles algunas de estas preguntas:

¿Cómo va a afectar mi estado anímico en cuanto a la toma de alguna decisión?

¿Cómo mi estilo de comunicarme va a afectar en las otras personas?

¿Qué cosa me fastidia de las demás personas?

¿Se me hace difícil reconocer que me estoy equivocando?

¿Cuáles son mis puntos más fuertes?

¿Logro reconocer mis debilidades?

Va a ser recomendable que los padres puedan asumir estas actividades con mucha responsabilidad, seriedad y compromiso; puesto que esta actividad, va a poder sacar todo el potencial de los hijos en cuanto a sus sentimientos.

### **c) Usar un vocabulario emocional**

Cuando estamos usando palabras que sean específicas para poder describir las emociones, será de mayor facilidad llegar a la raíz, del motivo por el que los jóvenes no van a expresar de manera adecuada sus sentimientos.

Cuando se usa un vocabulario que sea emocional afectivo y correcto, nos va a permitir poder mejorar la comunicación con los jóvenes, para poder interpretarlos con una mejor facilidad.

Si en alguna ocasión su hijo logra experimentar una fuerte reacción sentimental, se recomienda que se tome el tiempo para poder procesarlo junto con él esta situación. No solo lo que va a ser necesario buscar entender lo que siente este joven, sino que además conocer sus motivos.

Va a ser de importancia el poder tratar de darle palabras a sus emociones, para que luego pueda determinar junto con él lo que quiere lograr hacer sobre esta situación.

#### **d) El truco de los tres segundos**

Se puede enseñar a su hijo a que use el truco de los 3 segundos. Esto va a consistir en no contestar de manera rápida. Esto quiere decir, que cuando se tenga que responder a una situación, se va a tomar 3 segundos para poder pensar o para razonar lo que está ocurriendo y de esta manera tomar una decisión correcta.

Va a ser de importancia que les enseñe a sus hijos, que cuando estos aceptan algún compromiso rápido, se podrá decir algo que se puede lamentar después.

Por ello, para poder prevenir estas situaciones, se va a poder practicar con los hijos extrovertidos estas 3 preguntas antes de que contesten:

¿Va a ser necesario que se diga esto?

¿Es tan necesario que yo lo diga?

¿Sera necesario decirlo en este momento?

Sí, por caso contrario, nuestro hijo que sea más introvertido y siente que no se logra expresar en la situación correcta o en situaciones específicas, se podrá ayudarlo a poder manejar algunas reacciones sentimentales y que se logre evitar que se arrepientan.

#### **e) Aprende a decir no**

A bastantes le va a parecer genial ser cordial con las demás personas, pero algunos adolescentes van a confundir ser amables con complacientes y tienen que poner ciertos límites.

Dado estas actitudes, se va a poder hablar con los hijos y poner un ejemplo de situación, en las que, si se responde sí a todas las peticiones de los demás, se va a poder elegir un incorrecto camino; ya que esto puede causar un agotamiento o hacer perder el tiempo, energía y hasta hacer varias cosas incorrectas.

Se tiene que explicar a los jóvenes como expresarse de manera adecuada sus sentimientos y que, si se dice que sí, a algo que no se quiere, en realidad se va a decir que no a las cosas que nosotros queremos.

### 2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

**Asertividad:** Consiste en la destreza para manifestar nuestras sensaciones de forma cordial, sincera, franca, recta y correcta, consiguiendo expresar lo que ambicionamos sin transgredir al resto, monitoreando su acatamiento.

**Autocontrol:** Viene a ser la habilidad de los sujetos para normalizar su comportamiento o sus propulsiones de manera voluntaria. También es la capacidad que poseen los individuos para quebrantarse ante su sentido emotivo, en sus pretensiones, en sus actuaciones, entre otras.

**Autorregulación:** Referido a la autoconcepción de las ideas, impresiones y faenas, que los sujetos utilizan para poder lograr sus propósitos, con un sentido de apoyo bilateral.

**Crítica:** Es una observación o sensatez que se realiza ante un escenario, un individuo o algo laboral. Así mismo, trata de una reflexión que puede ser ecuánime o intrínseco.

**Emoción:** Es una reacción que de una u otra forma la percibimos: como lo es el miedo, furia, regocijo, desconsuelo. Es denotada y expresada por nosotros mismo, siempre ante algún alcance de complejidad.

**Empatía:** Demuestra habilidad para entender y distinguir las conmociones y emociones de otro individuo concibiéndole como propios. Usualmente se le concibe como “situarse en el papel del otro”.

**Inteligencia emocional:** Es el cúmulo de destrezas que consienten el acto de considerar, mostrarse de acuerdo, y operar equilibradamente las propias conmociones y del resto.

**Pensamiento crítico:** Radica en evaluar y examinar la estabilidad de los raciocinios, punto especial a las aseveraciones que el entorno familiar y colectividad las recibe como aptas en el quehacer de su vida diaria.

**Pensamiento:** Se forman opiniones y representaciones del entorno en su mente como capacidades que adquieren los sujetos, asociando unas con otras. Conocida de otro lado, como los pensamientos desarrollados por la imaginación.

## CAPÍTULO III

### PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

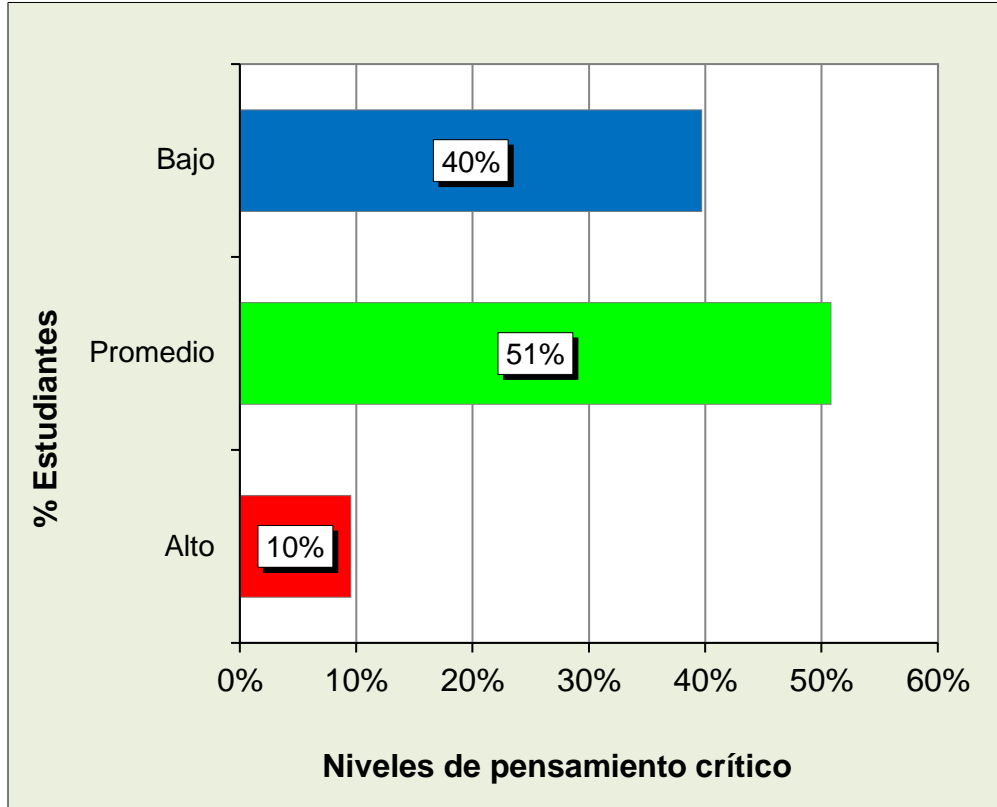
#### 3.1. TABLAS Y GRÁFICAS ESTADÍSTICAS

##### RESULTADOS DEL INSTRUMENTO DE LA V1

Tabla 4. *Niveles de pensamiento crítico*

<b>Niveles</b>	<b>Puntaje</b>	<b>fi</b>	<b>F%</b>
Alto	94 - 124	6	10%
Promedio	63 - 93	32	51%
Bajo	31 - 62	25	40%
<b>Total</b>		<b>63</b>	<b>100%</b>

Fuente: Base de Datos.



*Gráfico 1.* Niveles de pensamiento crítico

Se aprecia de un grupo de análisis integrado por 63 educandos de cuarto grado de secundaria equivalente al 100%, que el 40% consiguieron rangos bajos, el 51% índices promedios y el 10% tendencia alta, identificándose una mayor prevalencia por los niveles promedios en el instrumento de la Variable 1.



Tabla 5. Dimensión interpretación

Baremos	Rangos	fi	F%
Alto	19 - 24	14	22%
Promedio	13 - 18	28	44%
Bajo	6 - 12	21	33%
<b>Total</b>		<b>63</b>	<b>100%</b>

Fuente: B.D. programa SPSS.

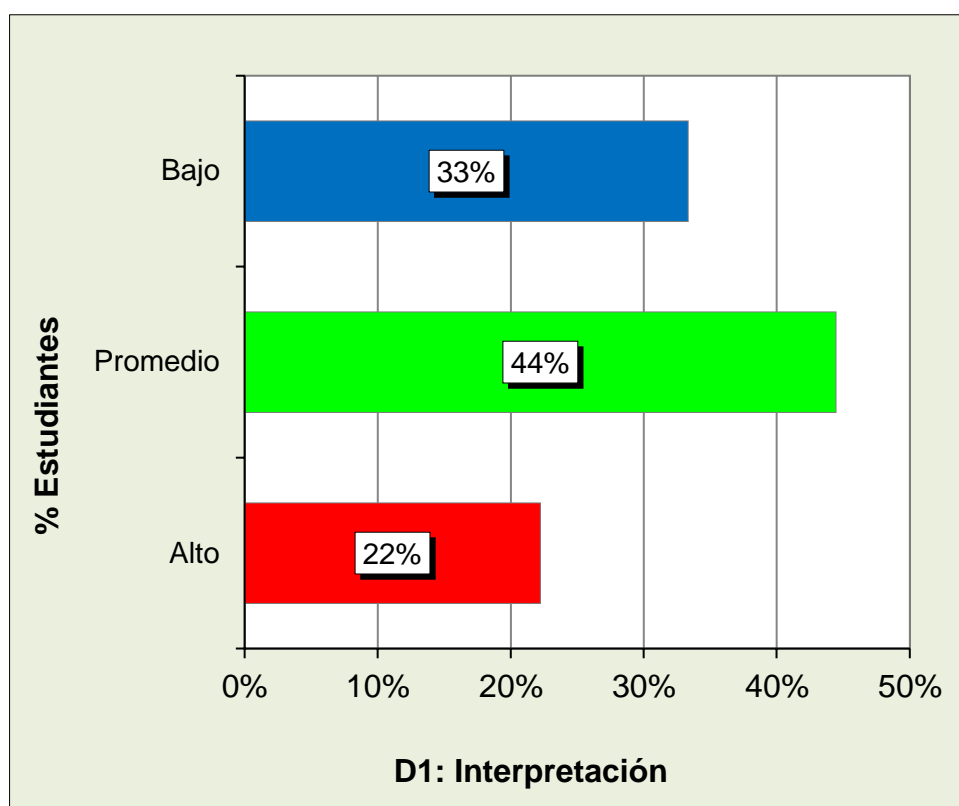


Gráfico 2. Dimensión interpretación

Se percibe de una muestra representativa de sesenta y tres alumnos de 4to grado del nivel secundaria denotado por el 100%, que el 33% alcanzaron niveles bajos, el 44% rangos promedios y el 22% índices altos, interpretándose un mayor predominio por la tendencia promedio en esta categoría de la V1.

Tabla 6. *Dimensión análisis*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	16 - 20	6	10%
Promedio	11 - 15	34	54%
Bajo	5 - 10	23	37%
<b>Total</b>		<b>63</b>	<b>100%</b>

Fuente: Base de Datos.

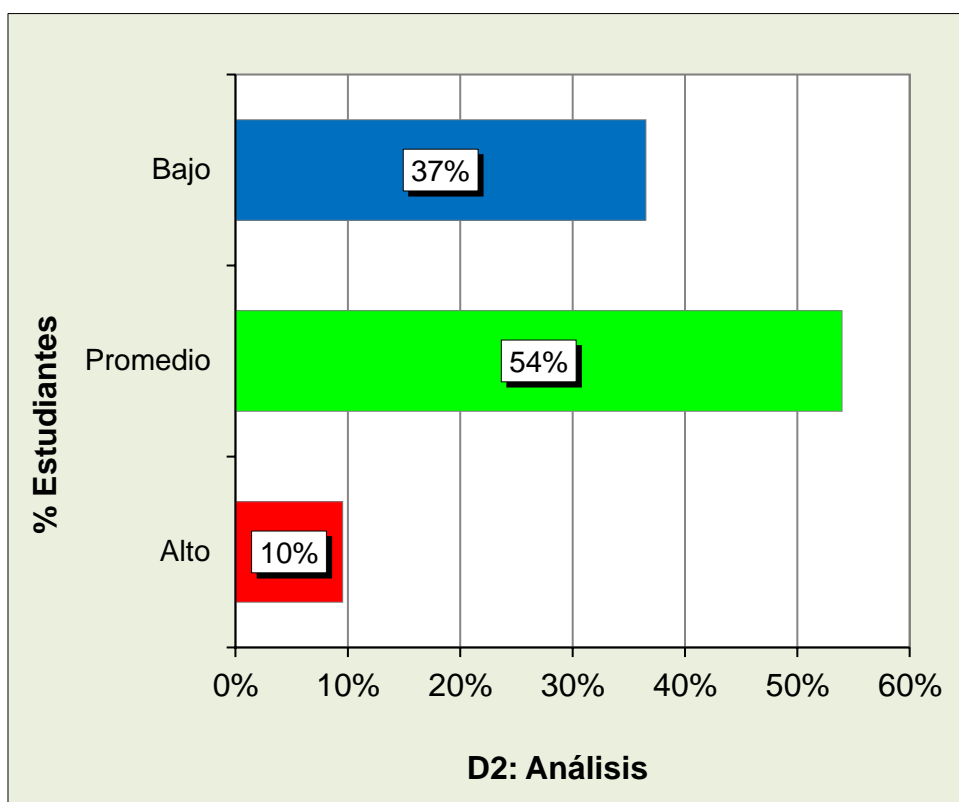


Gráfico 3. Dimensión análisis

Se observa de un grupo muestral de 63 escolares de cuarto grado de secundaria calculado por el 100%, que el 37% obtuvieron tendencia baja, el 54% niveles promedios y el 10% rangos altos, demostrándose una mayor cantidad por los índices promedios en este componente de la Variable 1.

Tabla 7. Dimensión evaluación

Baremos	Rangos	fi	F%
Alto	16 - 20	8	13%
Promedio	11 - 15	34	54%
Bajo	5 - 10	21	33%
<b>Total</b>		<b>63</b>	<b>100%</b>

Fuente: B.D. programa SPSS.

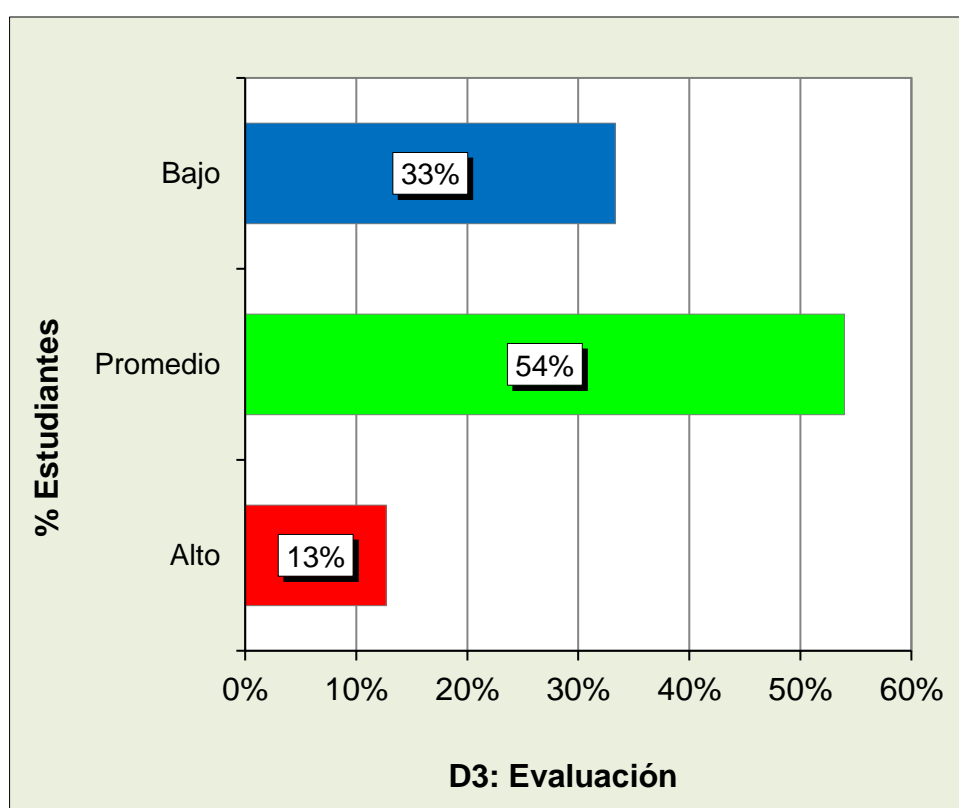


Gráfico 4. Dimensión evaluación

Se denota de un grupo de participantes de sesenta y tres educandos de 4to grado del nivel secundaria reflejado por el 100%, que el 33% lograron índices bajos, el 54% tendencia promedio y el 13% niveles altos, señalándose un mayor porcentaje por los rangos promedios en esta dimensión de la V1.

Tabla 8. *Dimensión inferencia*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	13 - 16	8	13%
Promedio	9 - 12	32	51%
Bajo	4 - 8	23	37%
<b>Total</b>		<b>63</b>	<b>100%</b>

Fuente: Base de Datos.

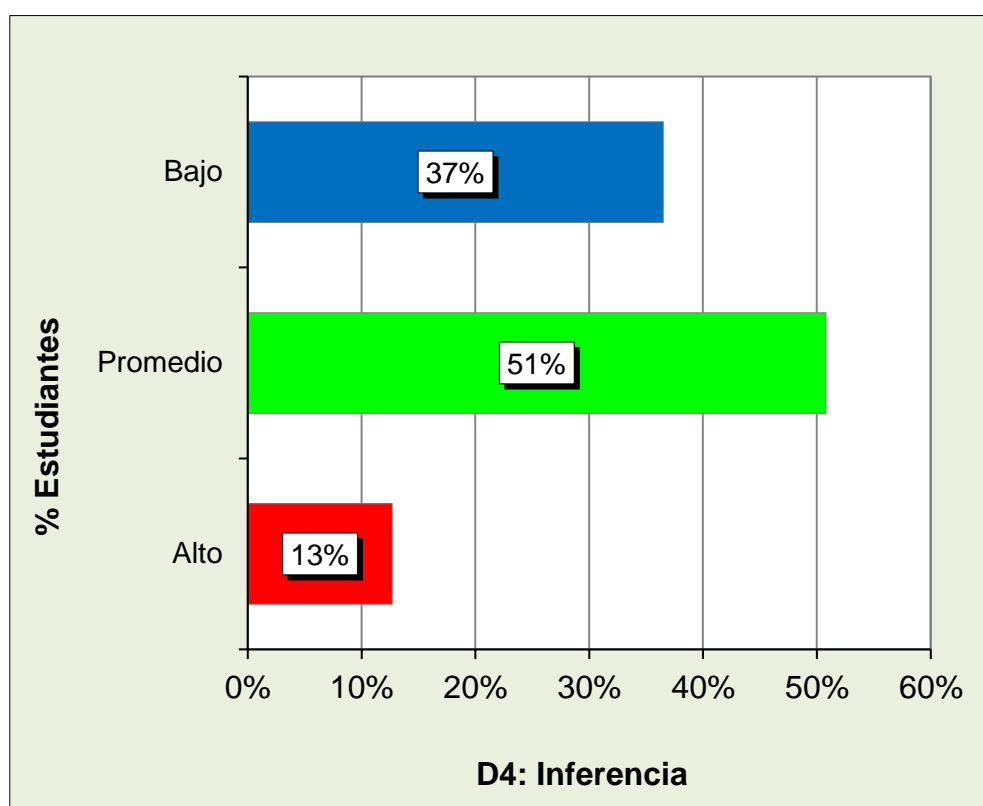


Gráfico 5. Dimensión inferencia

Se detalla de un grupo de estudio integrado por 63 alumnos de cuarto grado de secundaria representado por el 100%, que el 37% presentaron rangos bajos, el 51% índices promedios y el 13% tendencia alta, evidenciándose una mayor prevalencia por los niveles promedios en esta categoría de la Variable 1.

Tabla 9. Dimensión explicación

Baremos	Rangos	fi	F%
Alto	16 - 20	9	14%
Promedio	11 - 15	29	46%
Bajo	5 - 10	25	40%
<b>Total</b>		<b>63</b>	<b>100%</b>

Fuente: B.D. programa SPSS.

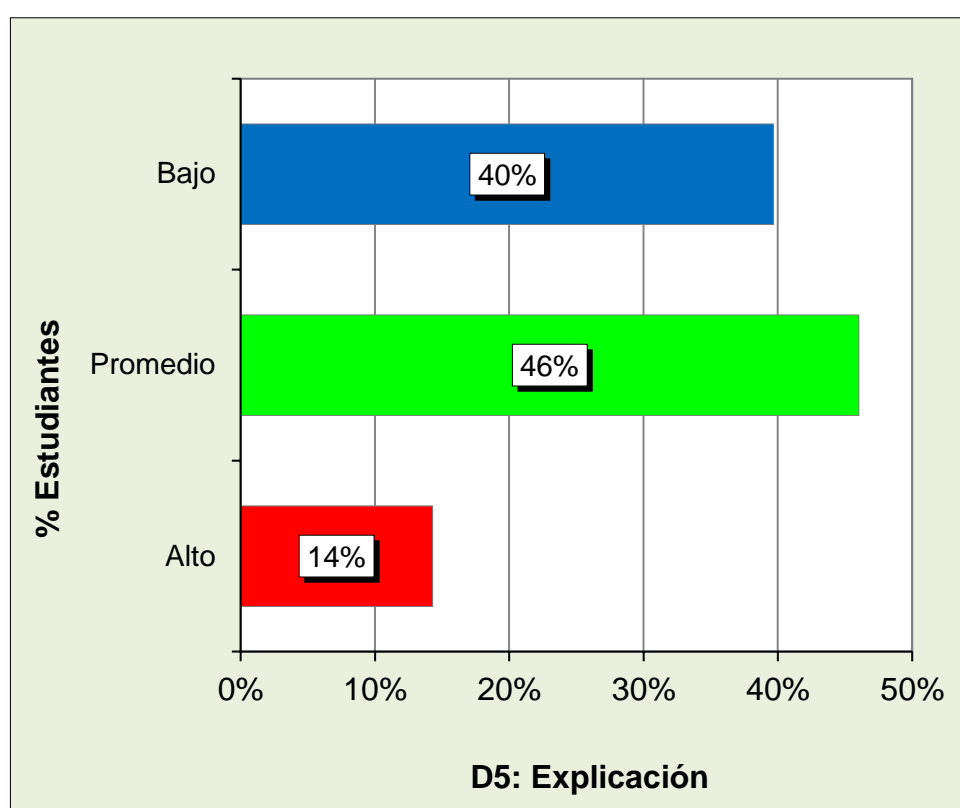


Gráfico 6. Dimensión explicación

Se distingue de una muestra representativa de sesenta y tres escolares de 4to grado del nivel secundaria equivalente al 100%, que el 40% consiguieron niveles bajos, el 46% rangos promedios y el 14% índices altos, estableciéndose un mayor predominio por la tendencia promedio en este componente de la V1.

Tabla 10. Dimensión autorregulación

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	19 - 24	12	19%
Promedio	13 - 18	26	41%
Bajo	6 - 12	25	40%
<b>Total</b>		<b>63</b>	<b>100%</b>

Fuente: Base de Datos.

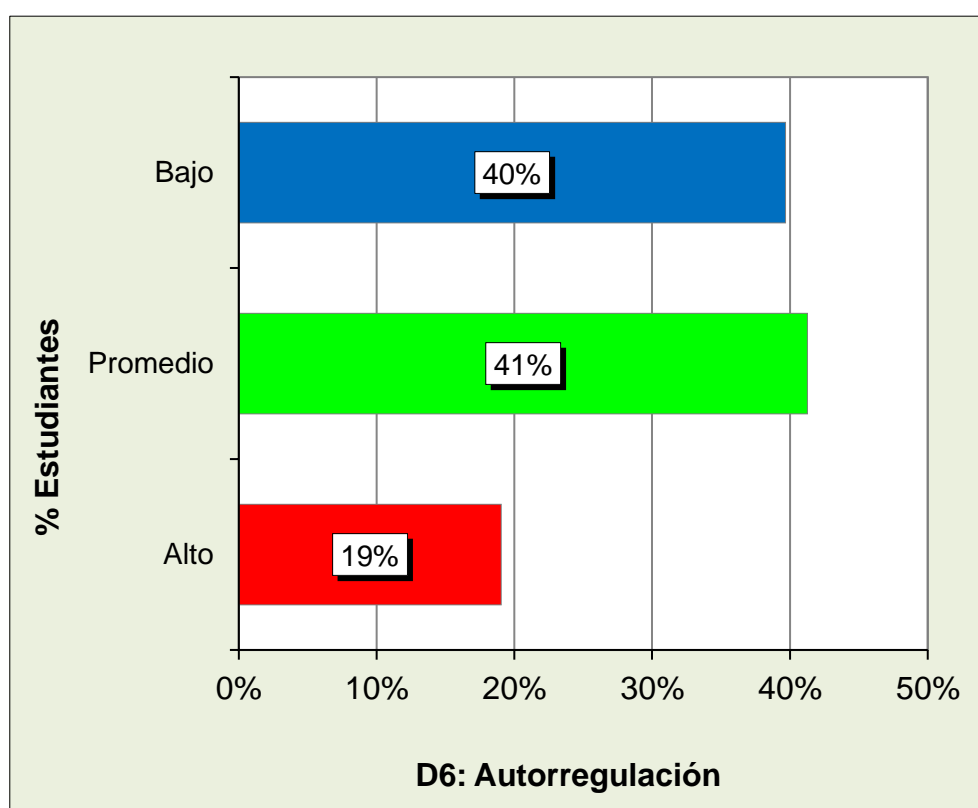


Gráfico 7. Dimensión autorregulación

Se aprecia de un grupo muestral conformado por 63 estudiantes de cuarto grado de secundaria denotado por el 100%, que el 40% alcanzaron tendencia baja, el 41% niveles promedios y el 19% rangos altos, demostrándose una mayor cantidad por los índices promedios en esta dimensión de la Variable 1.

## RESULTADOS DEL INSTRUMENTO DE LA V2

Tabla 11. *Niveles de inteligencia emocional*

Baremos	Rangos	fi	F%
Alto	82 - 108	11	17%
Medio	55 - 81	29	46%
Bajo	27 - 54	23	37%
<b>Total</b>		<b>63</b>	<b>100%</b>

Fuente: B.D. programa SPSS.

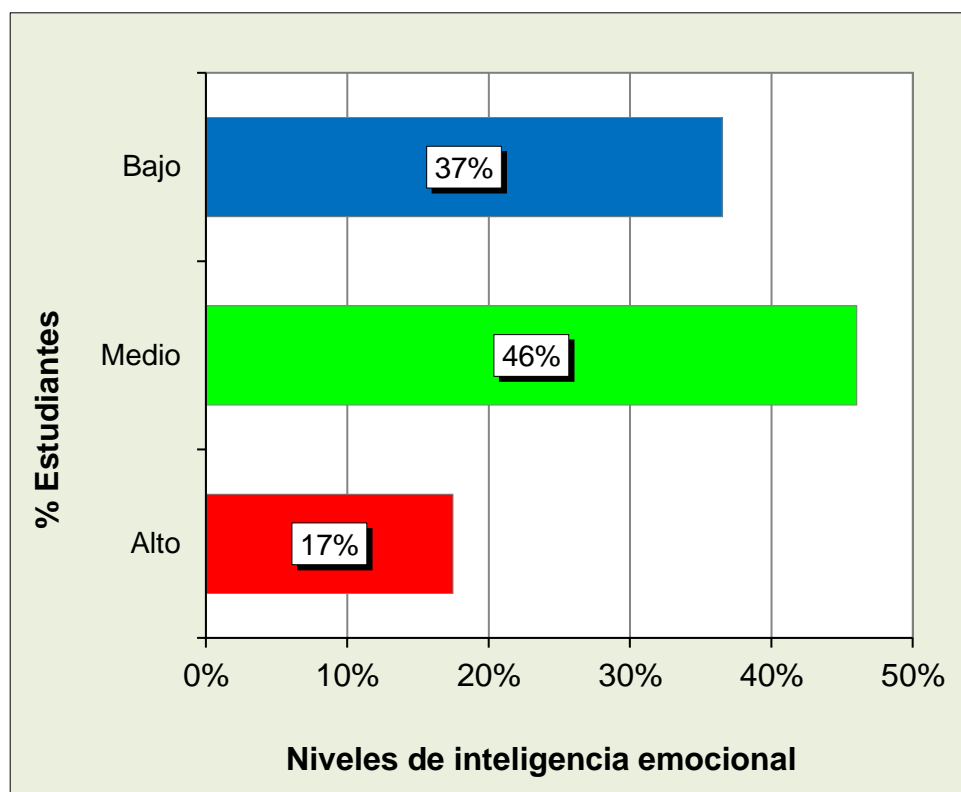


Gráfico 8. Niveles de inteligencia emocional

Se observa de un grupo de análisis de sesenta y tres educandos de 4to grado del nivel secundaria calculado por el 100%, que el 37% obtuvieron índices bajos, el 46% tendencia media y el 17% niveles altos, visualizándose un mayor porcentaje por los rangos medios en esta herramienta de la V2.

Tabla 12. *Dimensión intrapersonal*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	16 - 20	12	19%
Medio	11 - 15	29	46%
Bajo	5 - 10	22	35%
<b>Total</b>		<b>63</b>	<b>100%</b>

Fuente: Base de Datos.

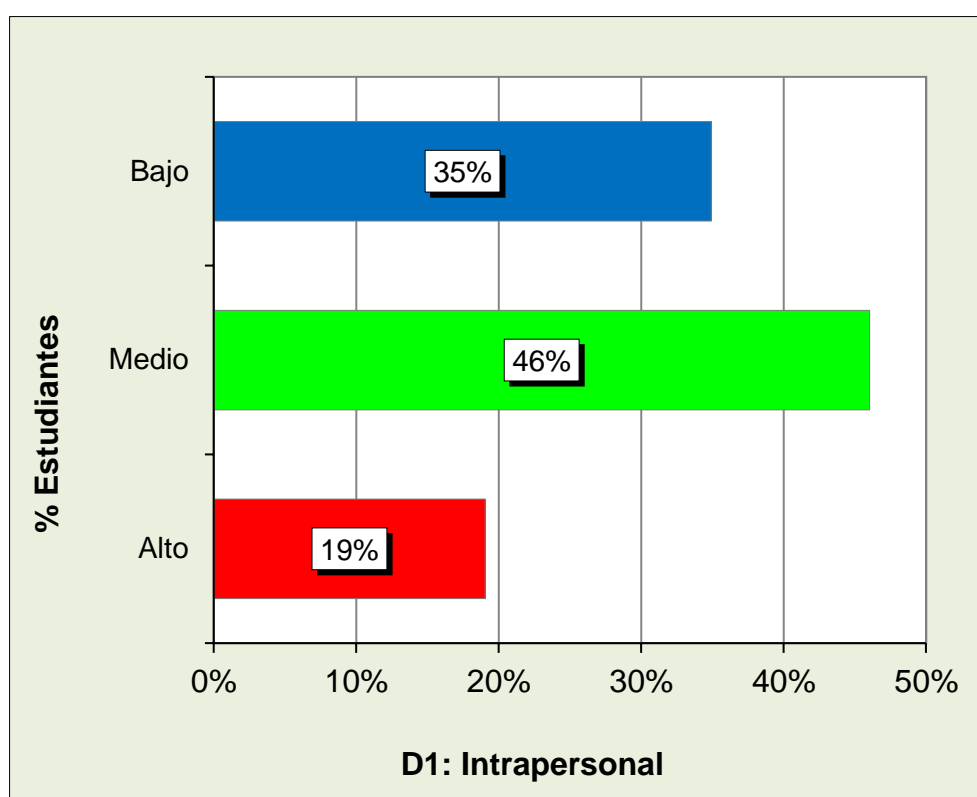


Gráfico 9. Dimensión intrapersonal

Se percibe de un grupo de estudio conformado por 63 alumnos de cuarto grado de secundaria representado por el 100%, que el 35% lograron rangos bajos, el 46% índices medios y el 19% tendencia alta, manifestándose una mayor prevalencia por los niveles medios en esta categoría de la Variable 2.



Tabla 13. *Dimensión interpersonal*

Baremos	Rangos	fi	F%
Alto	16 - 20	10	16%
Medio	11 - 15	27	43%
Bajo	5 - 10	26	41%
<b>Total</b>		<b>63</b>	<b>100%</b>

Fuente: B.D. programa SPSS.

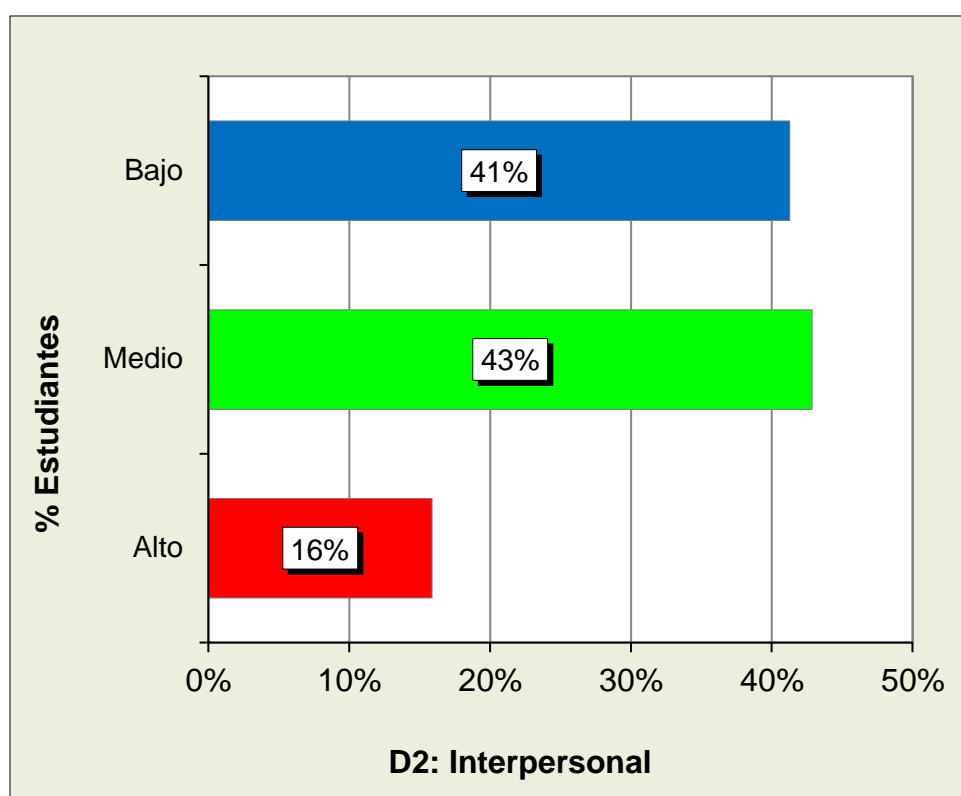


Gráfico 10. Dimensión interpersonal

Se denota de un grupo de participantes integrado por sesenta y tres escolares de 4to grado del nivel secundaria reflejado por el 100%, que el 41% presentaron niveles bajos, el 43% rangos medios y el 16% índices altos, precisándose un mayor predominio por la tendencia media en este componente de la V2.

Tabla 14. *Dimensión manejo de estrés*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	16 - 20	12	19%
Medio	11 - 15	28	44%
Bajo	5 - 10	23	37%
<b>Total</b>		<b>63</b>	<b>100%</b>

Fuente: Base de Datos.

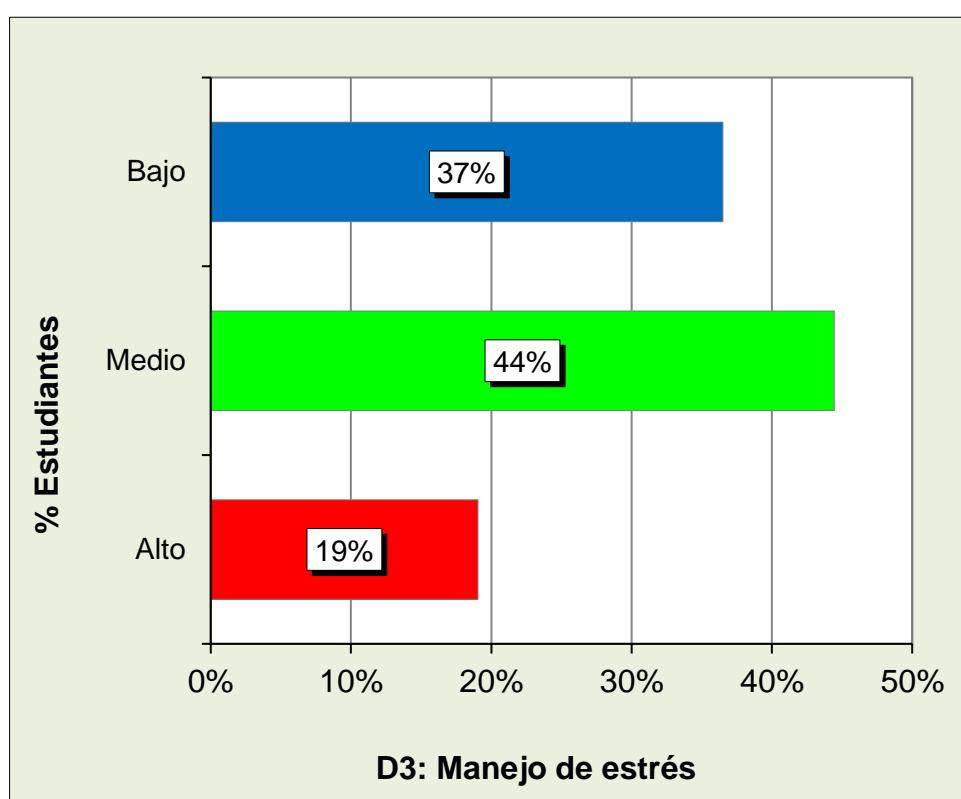


Gráfico 11. Dimensión manejo de estrés

Se percibe de una muestra representativa de 63 estudiantes de cuarto grado de secundaria denotado por el 100%, que el 37% consiguieron tendencia baja, el 44% niveles medios y el 19% rangos altos, estableciéndose una mayor cantidad por los índices medios en esta dimensión de la Variable 2.

Tabla 15. Dimensión adaptabilidad

Baremos	Rangos	fi	F%
Alto	13 - 16	17	27%
Medio	9 - 12	25	40%
Bajo	4 - 8	21	33%
<b>Total</b>		<b>63</b>	<b>100%</b>

Fuente: B.D. programa SPSS.

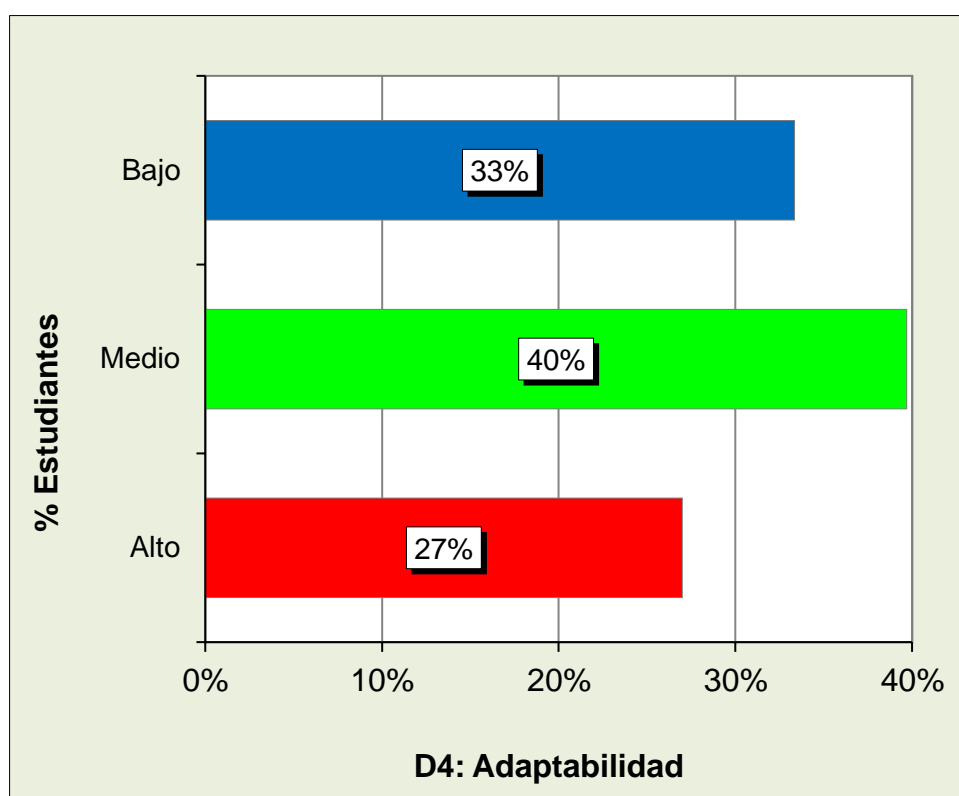


Gráfico 12. Dimensión adaptabilidad

Se visualiza de un grupo muestral de sesenta y tres educandos de 4to grado del nivel secundaria equivalente al 100%, que el 33% alcanzaron índices bajos, el 40% tendencia media y el 27% niveles altos, denotándose un mayor porcentaje por los rangos medios en esta categoría de la V2.

Tabla 16. Dimensión estado de ánimo general

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	13 - 16	20	32%
Medio	9 - 12	24	38%
Bajo	4 - 8	19	30%
<b>Total</b>		<b>63</b>	<b>100%</b>

Fuente: Base de Datos.

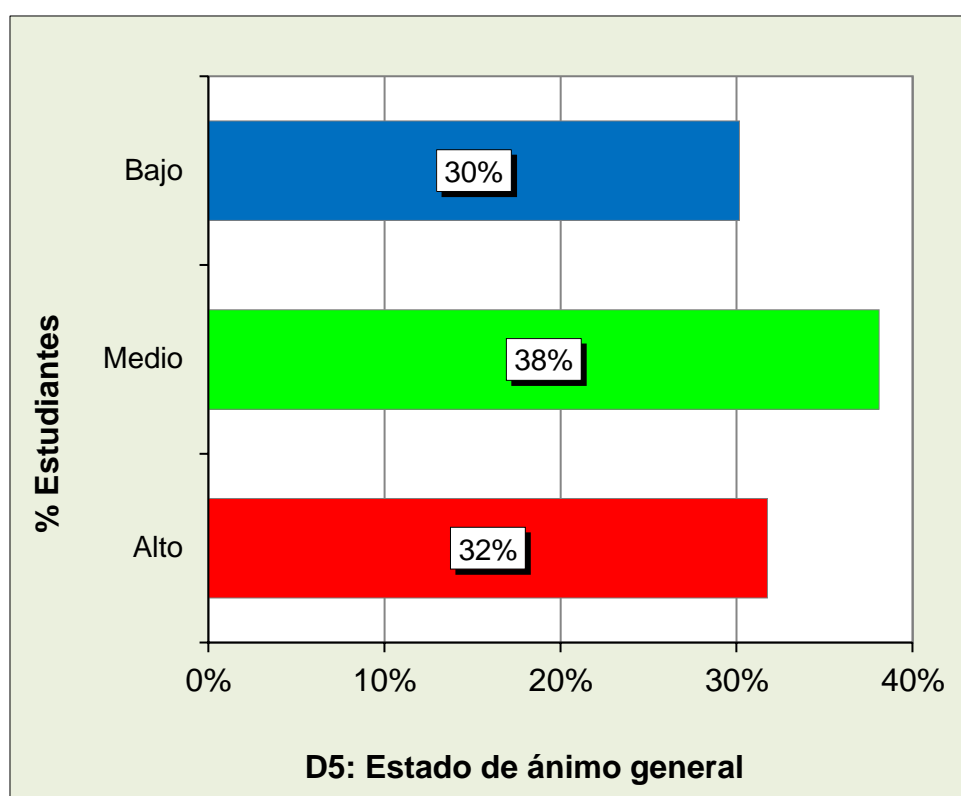


Gráfico 13. Dimensión estado de ánimo general

Se observa de un grupo de estudio conformado por 63 alumnos de cuarto grado de secundaria representado por el 100%, que el 30% obtuvieron rangos bajos, el 38% índices medios y el 32% tendencia alta, señalándose una mayor prevalencia por los niveles medios en este componente de la Variable 2.

Tabla 17. Dimensión impresión positiva

Baremos	Rangos	fi	F%
Alto	13 - 16	11	17%
Medio	9 - 12	24	38%
Bajo	4 - 8	28	44%
<b>Total</b>		<b>63</b>	<b>100%</b>

Fuente: B.D. programa SPSS.

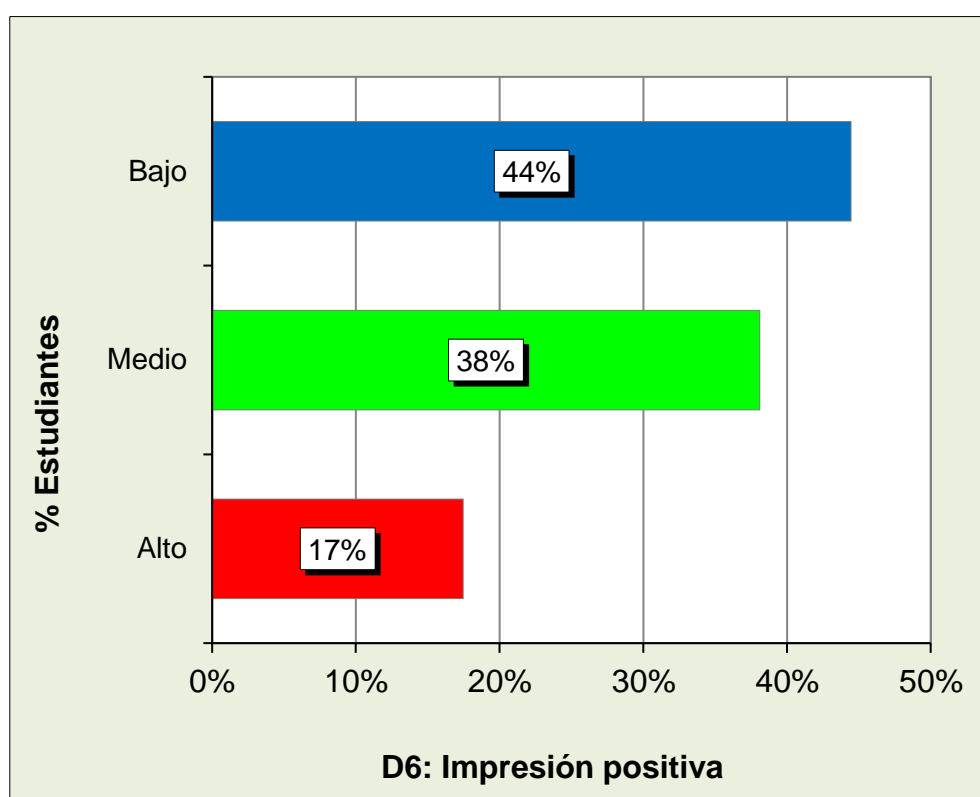


Gráfico 14. Dimensión impresión positiva

Se distingue de un grupo de análisis integrado por sesenta y tres escolares de 4to grado del nivel secundaria calculado por el 100%, que el 44% lograron niveles bajos, el 38% rangos medios y el 17% índices altos, visualizándose un mayor predominio por la tendencia baja en esta dimensión de la V2.

### 3.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

#### a) Hipótesis general

Ho: No existe relación positiva entre el pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

Ha: Existe relación positiva entre el pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

#### Grado de decisión:

Si  $p\_valor \geq 0,05$  se acepta la Ho y se rechaza la Ha.

Si  $p\_valor < 0,05$  se acepta la Ha y se rechaza la Ho.

Tabla 18. *Correlación de la V1 y V2*

			Pensamiento crítico	Inteligencia emocional
Rho de Spearman	Pensamiento crítico	Coefficiente de correlación	1,000	,733**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	63	63
	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	,733**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	63	63

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

Fuente: Programa SPSS\_ V\_26.

Se denotó correlación alta positiva ( $Rho = 0,733^{**}$   $p\_valor = 0,000$ ) con un índice de significancia  $< 0,05$  usando el coeficiente correlativo de Spearman, asumiendo aceptar la hipótesis alternativa; concluyéndose que hay relación significativa entre la V1: pensamiento crítico y la V2: inteligencia emotiva.

## b) Hipótesis específica 1

Ho: No existe relación positiva entre la dimensión interpretación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

Ha: Existe relación positiva entre la dimensión interpretación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

### Grado de decisión:

Si  $p\_valor < 0,05$  se acepta la Ha y se rechaza la Ho.

Si  $p\_valor \geq 0,05$  se acepta la Ho y se rechaza la Ha.

Tabla 19. *Correlación de la dimensión interpretación de la Variable 1 y Variable 2*

		Interpretación	Inteligencia emocional
Rho de Spearman	Interpretación	1,000	,648**
	Sig. (bil.)	.	,002
	N	63	63
Inteligencia emocional	Interpretación	,648**	1,000
	Sig. (bil.)	,002	.
	N	63	63

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

Fuente: Software SPSS V.26.

Se aplicó la prueba no paramétrica de Spearman, calculando correlación moderada positiva ( $Rho = 0,648^{**}$   $p\_valor = 0,002$ ) con un grado de error  $< 0,05$ , apreciándose rechazar la hipótesis nula; concluyéndose que hay relación directa entre la dimensión interpretación de la V1 y la V2.

### c) Hipótesis específica 2

Ho: No hay relación positiva entre la dimensión análisis del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

Ha: Existe relación positiva entre la dimensión análisis del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

#### Grado de decisión:

Si  $p\_valor \geq 0,05$  se acepta la Ho y se rechaza la Ha.

Si  $p\_valor < 0,05$  se acepta la Ha y se rechaza la Ho.

Tabla 20. *Correlación de la dimensión análisis de la V1 y V2*

			Análisis	Inteligencia emocional
Rho de Spearman	Análisis	Coefficiente de correlación	1,000	,571**
		Sig. (bilateral)	.	,004
		N	63	63
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	,571**	1,000
		Sig. (bilateral)	,004	.
		N	63	63

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

Fuente: Programa SPSS\_ V\_26.

Se empleó el estadígrafo de Spearman, reflejando correlación moderada positiva (Rho = 0,571\*\*  $p\_valor = 0,004$ ) con un margen de equivocación  $< 0,05$ , demostrando aceptar la Ha; concluyéndose que hay relación directa entre la dimensión análisis de la Variable 1 y la Variable 2.



### d) Hipótesis específica 3

Ho: No existe relación positiva entre la dimensión evaluación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

Ha: Existe relación positiva entre la dimensión evaluación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

#### Grado de decisión:

Si  $p\_valor < 0,05$  se acepta la Ha y se rechaza la Ho.

Si  $p\_valor \geq 0,05$  se acepta la Ho y se rechaza la Ha.

Tabla 21. *Correlación de la dimensión evaluación de la Variable 1 y Variable 2*

			Evaluación	Inteligencia emocional
Rho de Spearman	Evaluación	Coefficiente correlativo	1,000	,704**
		Sig. (bil.)	.	,000
		N	63	63
	Inteligencia emocional	Coefficiente correlativo	,704**	1,000
		Sig. (bil.)	,000	.
		N	63	63

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

Fuente: Software SPSS V.26.

Se obtuvo correlación alta positiva usando el estadístico de Spearman, ( $Rho = 0,704^{**}$   $p\_valor = 0,000$ ) con un índice de significancia  $< 0,05$ , evidenciándose rechazar la Ho; concluyéndose que hay relación positiva entre la dimensión evaluación de la V1 y la V2.

#### e) Hipótesis específica 4

Ho: No existe relación positiva entre la dimensión inferencia del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

Ha: Existe relación positiva entre la dimensión inferencia del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

#### Grado de decisión:

Si  $p\_valor \geq 0,05$  se acepta la Ho y se rechaza la Ha.

Si  $p\_valor < 0,05$  se acepta la Ha y se rechaza la Ho.

Tabla 22. Correlación de la dimensión inferencia de la V1 y V2

			Inferencia	Inteligencia emocional
Rho de Spearman	Inferencia	Coefficiente de correlación	1,000	,651**
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	63	63
	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	,651**	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	63	63

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

Fuente: Software SPSS V.26.

Se asumió emplear el coeficiente correlativo de Spearman, visualizándose correlación moderada positiva ( $Rho = 0,651^{**}$   $p\_valor = 0,002$ ) con una sig. bilateral  $< 0,05$ , ajustándose a poder aceptar la Ha; concluyéndose que hay relación positiva entre la dimensión inferencia de la Variable 1 y la Variable 2.

**f) Hipótesis específica 5**

Ho: No existe relación positiva entre la dimensión explicación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

Ha: Existe relación positiva entre la dimensión explicación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

**Grado de decisión:**

Si  $p\_valor < 0,05$  se acepta la Ha y se rechaza la Ho.

Si  $p\_valor \geq 0,05$  se acepta la Ho y se rechaza la Ha.

Tabla 23. *Correlación de la dimensión explicación de la Variable 1 y Variable 2*

			Explicación	Inteligencia emocional
Rho de Spearman	Explicación	Coefficiente de correlación	1,000	,744**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	63	63
	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	,744**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	63	63

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

Fuente: Programa SPSS\_ V\_26.

Se apreció una correlación alta positiva (Rho = 0,744\*\*  $p\_valor = 0,000$ ) con un grado de error  $< 0,05$  utilizándose el estadígrafo de Spearman, señalándose rechazar la hipótesis nula; concluyéndose que hay relación significativa entre la dimensión explicación de la V1 y la V2.

### g) Hipótesis específica 6

Ho: No existe relación positiva entre la dimensión autorregulación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

Ha: Existe relación positiva entre la dimensión autorregulación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.

#### Grado de decisión:

Si  $p\_valor \geq 0,05$  se acepta la Ho y se rechaza la Ha.

Si  $p\_valor < 0,05$  se acepta la Ha y se rechaza la Ho.

Tabla 24. *Correlación de la dimensión autorregulación de la V1 y V2*

			Autorregulación	Inteligencia emocional
Rho de Spearman	Autorregulación	Coefficiente correlativo	1,000	,526**
		Sig. (bil.)	.	,005
		N	63	63
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente correlativo	,526**	1,000
		Sig. (bil.)	,005	.
		N	63	63

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

Fuente: Software SPSS V.26.

Se usó el estadístico de Spearman, calculando correlación moderada positiva ( $Rho = 0,526^{**}$   $p\_valor = 0,005$ ) con un margen de equivocación  $< 0,05$ , estableciéndose la aceptación de la Ha; concluyéndose que hay relación directa entre la dimensión autorregulación de la Variable 1 y la Variable 2.

## CONCLUSIONES

**Primera.-** Al concluir se reveló que hay relación positiva entre el pensamiento crítico y la inteligencia emocional en los estudiantes de 4to grado de educación secundaria de la IE Nro. 2070 “Nuestra Señora Del Carmen”, distrito de San Martín de Porres – Lima, se aplicó la prueba no paramétrica de Spearman denotando correlación alta positiva con un margen de equivocación  $< 0,05$ , donde hay prevalencia por los rangos promedios con un 51% en la V1 y niveles medios con un 46% en la V2.

**Segunda.-** Se pudo concluir que hay relación positiva entre la dimensión interpretación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional, se empleó el coeficiente correlativo de Spearman visualizándose correlación moderada positiva con grado de error  $< 0,05$ , donde hay predominio en la mayor parte de los educandos por los índices promedios con un 44% en este componente de la Variable 1.

**Tercera.-** Se reflejó que hay relación positiva entre la dimensión análisis del pensamiento crítico y la inteligencia emocional, manejando el estadígrafo de Spearman se halló correlación moderada positiva con una sig. bilateral  $< 0,05$ , donde hay una mayor cantidad en la

mayoría de los alumnos por la tendencia promedio con un 54% en esta categoría de la V1.

**Cuarta.-** Se puntualizó que hay relación positiva entre la dimensión evaluación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional, se utilizó el estadístico de Spearman interpretándose correlación alta positiva con un índice de significancia  $< 0,05$ , donde hay un mayor porcentaje en la mayoría de los educandos por los niveles promedios con un 54% en esta dimensión de la Variable 1.

**Quinta.-** Al culminar se evidenció que hay relación positiva entre la dimensión inferencia del pensamiento crítico y la inteligencia emocional, usando el coeficiente correlativo de Spearman se calculó correlación moderada positiva con un margen de error  $< 0,05$ , donde hay una mayor prevalencia en la mayoría de los escolares por los rangos promedios con un 51% en este componente de la V1.

**Sexta.-** Se demostró que hay relación significativa entre la dimensión explicación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional, se manejó el estadístico de Spearman denotando correlación alta positiva con un índice de significancia  $< 0,05$ , donde hay un mayor predominio por los niveles promedios con un 46% en esta categoría de la Variable 1.

**Séptima.-** Se concluyó remarcando que hay relación directa entre la dimensión autorregulación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional, se aplicó el coeficiente correlativo de Spearman detallando correlación moderada positiva con una sig. bilateral  $< 0,05$ , donde hay una mayor cantidad por los rangos promedios con un 41% en esta dimensión de la V1.

## RECOMENDACIONES

- Primera.-** El director de la IE Nro. 2070 “Nuestra Señora Del Carmen”, distrito de San Martín de Porres debe brindar capacitaciones a su plana de docentes para desarrollar destrezas que les permita reflexionar, analizar y argumentar de manera crítica, establecido para potenciar aprendizajes efectivos.
- Segunda.-** Las autoridades del colegio tiene que coordinar con los educadores para promover el impulso de talleres para los padres y educandos, en la cual se aplican actividades tomando en consideración la educación emotiva, la cual favorezca a separar el pensar de forma crítica para afianzar el acto de aprender, lo cual se puede trasladar en casa.
- Tercera.-** Los docentes deben desarrollar sus programaciones de manera anticipada, lo cual, les permitirá fundamentar y fortalecer en los educandos la inteligencia emotiva, favoreciendo de esta manera las acciones y puedan intervenir en fomentar el progreso del pensamiento crítico.

- Cuarta.-** Los educadores requieren ser innovadores, aperturarse al cambio y establecer propuestas para pensar críticamente, en busca de mejoras para el proceso cognitivo y afectivo de los estudiantes, conocer diversidad de técnicas pedagógicas para ayudarles a aprender a aprender asumiendo retos para la preparación para la vida.
- Quinta.-** Es sugerible que los docentes fomenten el sentido pragmático, lógico y criterial en diversas situaciones de aprendizaje, conllevando a que los alumnos refuercen el desarrollar un pensamiento organizado, estructurado y analítico, en donde puedan valorar conforme el pensamiento.
- Sexta.-** La temática de los cursos se relacionan con la problemática real y concreta por la cual está travesando, en donde la aplicación de las destrezas del pensar crítico en el aula sea acertada para mejorar los requerimientos y beneficios de los educandos.
- Séptima.-** El profesor debe emplear la argumentación en sus actividades de clase, de modo interdisciplinario para comunicar eficiente y eficazmente, y en donde los alumnos puedan expresar sus conclusiones desde su propio punto de vista.



## FUENTES DE INFORMACIÓN

- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-I): Technical Manual*. Multi-Health Systems.
- Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la Investigación Educativa*. Muralla.
- Broks, J. & Broks, M. (2013). *The case for constructivist classroom*. Association for supervision and curriculum development.
- Campos, A. (2015). *Pensamiento crítico*. Ediciones Magisterio.
- Castro, A. (2012). *Inteligencia Emocional*. (14<sup>o</sup> Ed.). Editorial Extracorp.
- Condori, O. (2018). Pensamiento crítico y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal, Arequipa 2018. *Red de Repositorios Latinoamericanos*. 1(3), 45-89.  
<http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/2998377>
- De Zubiría, J. (2014). *Las razones del bajo desempeño en las pruebas Pisa*.  
<https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13789475>
- Facione, P. (2007). Pensamiento crítico ¿qué es y por qué es importante?.  
*Insigth Assessment*. 1(2), 1-22.  
<http://www.eduteka.org/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

- Gardner, H. (1993). *Múltiples Intelligencias*. Basic Books, Traducción española en Ed. Paidós.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós S.A
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Iturria, A. (2015). *Aprendizaje Basado en problemas - Cuaderno de apoyo didáctico*. Editorial Santillana.
- Izquierdo, D. (2021). *Pensamiento, cognición, emoción y lenguaje: relaciones entre inteligencia general, inteligencia emocional, malestar psicológico, interacción comunicativa familiar y rendimiento académico en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato*. [Tesis Doctoral, Universidad de Salamanca]. [https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/148448/PDLFC\\_IzquierdoPer%  
er%  
c3%  
a1nD\\_Reducida.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/148448/PDLFC_IzquierdoPer%c3%a1nD_Reducida.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- León, F. (2014). *Sobre el pensamiento reflexivo, también llamado pensamiento crítico*. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.56>
- Lipman, M. (1988). *Pensamiento complejo y educación*. Ediciones de la Torre.
- López, B. (2016). *Pensamiento crítico y creativo*. Trillas.
- Luján, C. (2019). *Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de 4º y 5º de secundaria de un colegio privado de Jesús María – 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41647/Lujan\\_MC.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41647/Lujan_MC.pdf?sequence=5&isAllowed=y)
- Luna, V. (2021). La inteligencia emocional en el desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro y Sociedad*, 1(2), 167-176. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5454>

- Mayer, J., Caruso, D., y Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.
- Ministerio de Educación (2003). *Ley General de Educación N° 28044*. (17 de julio del 2003). Lima, Perú.  
[http://www.minedu.gob.pe/p/ley\\_general\\_de\\_educacion\\_28044.pdf](http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf)
- Navarro, M. (2021). Las competencias emocionales de dos estudiantes de secundaria con alta dotación. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Costa Rica].  
<https://repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/20472/TESIS%2010495.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Paul, R. & Helder, L. (2015). *Estándares de competencia para el pensamiento crítico*.  
[http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SPComp\\_Standards.p](http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SPComp_Standards.p)
- Prieto, R. (2020). *Pensamiento crítico en tiempos de pandemia*.  
<https://hub.laboratoria.la/pensamiento-critico-en-tiempos-de-pandemia>
- Quiñonez, B. y Salas, M. (2019). *Pensamiento crítico como estrategia para mejorar el desempeño académico desde el área de ciencias sociales*. [Tesis de Maestría, Universidad de la Costa CUC].  
<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5922/PENSAMIENTO%20CR%20COMO%20ESTRATEGIA%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez, M. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Songwriting utilizando aprendizaje basado en proyectos. *MLS Educational Research (MLSER)*, 5(1), 75-115. <https://doi.org/10.29314/mlser.v5i1.526>
- Santos, B. (2020). *COVID-19: Cultivar el pensamiento crítico es más necesario que nunca*. <https://theconversation.com/covid-19-cultivar-el-pensamiento-critico-es-mas-necesario-que-nunca-137448>
- Santrock, J. (2018). *Psicología de la Educación*. Mc Graw Hill.

- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4(1), 129-160. [http://fresno.ulima.edu.pe/sf/sf\\_bdfde.nsf/OtrosWeb/Persona4Evaluacion/\\$file/05-PERSONA4-ugarriza.pdf](http://fresno.ulima.edu.pe/sf/sf_bdfde.nsf/OtrosWeb/Persona4Evaluacion/$file/05-PERSONA4-ugarriza.pdf)
- Vaquero, M. (2020). *Relación entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes dentro de un Centro Educativo de excelencia de Sao Paulo*. [Tesis Doctoral, Universidad de Salamanca]. <https://gredos.usal.es/handle/10366/143606>
- Vázquez, J. (2012). *Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en estudiantes adolescentes*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México].
- Villarini, A. (2003). *Teoría y pedagogía del pensamiento sistemático y crítico*. Universidad de Puerto Rico. Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento. [https://www.academia.edu/7042914/Teoria\\_y\\_pedagogia\\_del\\_pensamiento\\_PDF](https://www.academia.edu/7042914/Teoria_y_pedagogia_del_pensamiento_PDF)

# **A N E X O S**

## Anexo 1

### MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 2070 “NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN”, DISTRITO DE SAN MARTÍN DE PORRES – LIMA, 2021

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p><b>Problema General:</b> ¿Cuál es la relación que existe entre el pensamiento crítico y la inteligencia emocional en los estudiantes de 4to grado de educación secundaria de la IE antes nombrada?</p>	<p><b>Objetivo general:</b> Establecer la relación entre el pensamiento crítico y la inteligencia emocional en los estudiantes de 4to grado de educación secundaria del colegio referenciado.</p>	<p><b>Hipótesis general:</b> Existe relación positiva entre el pensamiento crítico y la inteligencia emocional en los estudiantes de 4to grado de educación secundaria de la IE antes señalada.</p>	<p><b>Variable Relacional 1:</b>  Pensamiento crítico</p> <p><b>Dimensiones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretación</li> <li>- Análisis</li> <li>- Evaluación</li> <li>- Inferencia</li> <li>- Explicación</li> <li>- Autorregulación</li> </ul>	<p><b>Diseño:</b> No experimental, corte transversal</p> <p><b>Tipo:</b> Básica</p> <p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Nivel:</b> Descriptivo y Correlacional</p> <p><b>Método:</b> Hipotético Deductivo</p>
<p><b>Problemas específicos:</b></p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión interpretación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión análisis del pensamiento crítico y la inteligencia emocional?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión evaluación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión inferencia del</p>	<p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Identificar la relación entre la dimensión interpretación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión análisis del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión evaluación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión inferencia del</p>	<p><b>Hipótesis específicas:</b></p> <p>Existe relación positiva entre la dimensión interpretación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.</p> <p>Existe relación positiva entre la dimensión análisis del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.</p> <p>Existe relación positiva entre la dimensión evaluación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.</p> <p>Existe relación positiva entre la dimensión inferencia del</p>	<p><b>Variable Relacional 2:</b>  Inteligencia emocional</p> <p><b>Dimensiones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Intrapersonal</li> <li>- Interpersonal</li> <li>- Manejo de estrés</li> <li>- Adaptabilidad</li> <li>- Estado de ánimo general</li> <li>- Impresión positiva</li> </ul>	<p><b>Población:</b> Conformada por 75 educandos de 4to grado de educación secundaria (Sección “A”, “B” y “C”).</p> <p><b>Muestra:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Probabilística, estratificada.</li> <li>- n = 63</li> </ul> <p><b>Técnica:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuestionario para Evaluar el Pensamiento Crítico</li> <li>- Inventario de Cociente Emocional de Baron</li> </ul>

<p>pensamiento crítico y la inteligencia emocional?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión explicación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión autorregulación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional?</p>	<p>pensamiento crítico y la inteligencia emocional.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión explicación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión autorregulación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.</p>	<p>pensamiento crítico y la inteligencia emocional.</p> <p>Existe relación positiva entre la dimensión explicación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.</p> <p>Existe relación positiva entre la dimensión autorregulación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional.</p>		
---	---	---	--	--

**Anexo 2**  
**INSTRUMENTOS**

**FICHA TÉCNICA DE V1: PENSAMIENTO CRÍTICO**

**Instrumento:** Cuestionario para Evaluar el Pensamiento Crítico

**Autora:** Catherin Lujan Mamani

**Procedencia:** Universidad César Vallejo

**Año:** 2019

**Adaptado por:** Nereyda Fiorela Bazan Sánchez

**Año:** 2021

**Forma de Administración:** Individual y colectiva

**Objetivo:** Medir las habilidades de pensamiento crítico.

**Ámbito de aplicación:** Estudiantes de educación secundaria.

**Validez:** Sometido a juicio de expertos por tres especialistas de la Escuela de Posgrado de la UCV, el resultado señala que es aplicable.

**Confiabilidad:** Aplicación del método Alfa de Crombach ( $\alpha = 0,887$ ), alta viabilidad.

**Tiempo:** 25 minutos aproximadamente.

**Ítems:** 31

**Dimensiones:**

D1: Interpretación: Se formularon 6 ítems (1,2,3,4,5,6).

D2: Análisis: Se formularon 5 ítems (7,8,9,10,11).

D3: Evaluación: Se formularon 5 ítems (12,13,14,15,16).

D4: Inferencia: Se formularon 4 ítems (17,18,19,20).

D5: Explicación: Se formularon 5 ítems (21,22,23,24,25).

D6: Autorregulación: Se formularon 6 ítems (26,27,28,29,30,31).

**Valoración:** Likert:

Muy rara vez.....( 1 )

Rara vez.....( 2 )

A menudo.....( 3 )

Muy a menudo..... ( 4 )

**Baremos:**

Bajo            31 - 62

Promedio      63 - 93

Alto            94 - 124



## CUESTIONARIO PARA EVALUAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO

(Dirigido a estudiantes)

### Estimado(a) estudiante:

Escribe cómo piensas la mayor parte del tiempo. Elige solo una respuesta y coloca un aspa sobre el número que corresponde a la oración. Esto no es un examen; no existe respuestas buenas o malas. Por favor, siéntete libre y cómodo en ser sincero contigo mismo.

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe en la mayoría de las ocasiones. Marca una de las respuestas posibles:

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

Nº	Ítems	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
<b>D1: Interpretación</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1	Puedo describir con facilidad un problema o situación de manera imparcial.				
2	Me es fácil identificar las intenciones de una persona al observar sus gestos y expresiones.				
3	Identifico fácilmente ideas principales y secundarias en textos y conversaciones.				
4	Priorizo y organizo los temas que estoy estudiando en las diversas áreas.				
5	Suelo parafrasear las ideas principales y argumentos, mostrando que los aprendí.				
6	Esclarezco el significado de un signo, frase, palabra, tabla o gráfica cuando no lo entiendo.				
<b>D2: Análisis</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
7	Reconozco con facilidad el propósito, el tema o el punto de vista de un autor.				
8	Identifico las similitudes y diferencias entre los puntos de vista presentados.				
9	Identifico los argumentos que apoyan una idea.				
10	Distingo una suposición o prejuicios en los argumentos.				
11	Elaboro un bosquejo u organizador visual reconociendo el propósito principal de un texto.				
<b>D3: Evaluación</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
12	Juzgo la credibilidad de un autor comparando las fortalezas y debilidades de sus ideas.				

13	Cuestiono los enunciados presentados.				
14	Determino si la conclusión de un argumento es coherente.				
15	Clasifico si un argumento es lógico o no para la situación en cuestión.				
16	Determino y desarrollo un plan de trabajo para investigar un tema.				
<b>D4: Inferencia</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
17	Encuentro un problema, y ante ello, propongo posibles alternativas para afrontarlo.				
18	Cuestiono la evidencia que puedan confirmar una conclusión o juicio de valor.				
19	Elaboro conclusiones a partir de la información o situación dada.				
20	Puedo tomar una postura personal frente a un tema, hecho o problema luego de investigar.				
<b>D5: Explicación</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
21	Elaboro diversos organizadores visuales con ideas principales.				
22	Identifico y describo los pasos en un procedimiento científico.				
23	Reviso mis argumentos o puntos de vista, evaluando si han influido las opiniones de los demás.				
24	Reflexiono acerca de ¿Cómo lo estoy haciendo? ¿He omitido algo importante?				
25	Generalmente, pienso: Voy a verificar antes poner punto final.				
<b>D6: Autorregulación</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
26	Reflexiono sobre mi postura y argumentos en temas controversiales.				
27	Monitoreo y reviso qué tan bien estoy comprendiendo lo que leo o experimento.				
28	Reconsidero mi interpretación o juicio en busca de realizar un análisis más profundo de los hechos.				
29	Reviso mis respuestas en base a los errores que voy descubriendo.				
30	Cambio de conclusión si me doy cuenta de que he juzgado erróneamente.				
31	Puedo modificar mi postura personal cuando reconozco argumentos válidos.				

## FICHA TÉCNICA V2: INTELIGENCIA EMOCIONAL

**Instrumento:** Inventario de Cociente Emocional de Barón

**Autor:** Reuven BarOn

**Lugar:** Toronto, Canadá

**Año:** 2000

**Adaptación peruana:** Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila (2005)

**Adaptado por:** Nereyda Fiorela Bazan Sánchez

**Año:** 2021

**Monitoreo:** Validez mediante el juicio de expertos y la confiabilidad con el método Alfa de Crombach

**Ámbito de aplicación:** Niños y adolescentes entre 7 y 18 años

**Forma de Administración:** Individual

**Tiempo:** 25 minutos

**Ítems:** 27

**Dimensiones:**

D1: Intrapersonal: Se formularon 5 preguntas (1,2,3,4,5).

D2: Interpersonal: Se formularon 5 preguntas (6,7,8,9,10).

D3: Manejo del estrés: Se formularon 5 preguntas (11,12,13,14,15).

D4: Adaptabilidad: Se formularon 4 preguntas (16,17,18,19).

D5: Ánimo general: Se formularon 4 preguntas (20,21,22,23).

D6: Impresión positiva: Se formularon 4 preguntas (24,25,26,27).

**Valoración:** Likert

Muy rara vez.....( 1 )

Rara vez.....( 2 )

A menudo.....( 3 )

Muy a menudo .....( 4 )

**Baremos:**

Bajo 27 - 54

Medio 55 - 81

Alto 82 - 108

**INVENTARIO DE COCIENTE EMOCIONAL DE BARON**  
**(Dirigido a estudiantes)**

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

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

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

Nº	Ítems	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
<b>D1: Intrapersonal</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.				
2	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.				
3	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.				
4	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.				
5	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos				
<b>D2: Interpersonal</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
6	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.				
7	Me importa lo que les sucede a las personas.				
8	Soy capaz de respetar a los demás.				
9	Intento no herir los sentimientos de las personas.				

10	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.				
<b>D3: Manejo del estrés</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
11	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.				
12	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.				
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.				
14	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.				
15	Soy bueno (a) resolviendo problemas.				
<b>D4: Adaptabilidad</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
16	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.				
17	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).				
18	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.				
19	Para mí es difícil esperar mi turno.				
<b>D5: Ánimo general</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
20	Me gusta divertirme.				
21	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).				
22	Pienso que las cosas que hago salen bien.				
23	Me siento feliz con la clase de persona que soy.				
<b>D6: Impresión positiva</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
24	Me gustan todas las personas que conozco.				
25	Sé cómo divertirme.				
26	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.				
27	No tengo días malos.				

**Anexo 3**  
**BASE DE DATOS DE LOS INSTRUMENTOS**

**CUESTIONARIO PARA EVALUAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO**

Estudiantes de 4to grado de educación secundaria

Nº	ÍTEMS																															Puntaje Total	Nivel	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31			
1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	2	46	Bajo	
2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	73	Promedio	
3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2	4	3	3	4	3	2	2	3	2	2	80	Promedio	
4	2	4	3	4	3	3	2	3	3	3	4	2	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	3	101	Alto
5	2	2	3	2	2	2	2	2	3	4	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	4	3	2	4	4	4	4	3	2	3	83	Promedio	
6	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	78	Promedio	
7	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	3	2	2	1	2	1	1	2	1	1	2	48	Bajo	
8	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	69	Promedio
9	1	2	1	2	3	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	46	Bajo	
10	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	4	3	4	3	2	80	Promedio	
11	4	4	3	3	4	3	2	3	3	2	3	3	2	3	4	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	87	Promedio	
12	4	3	3	4	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	81	Promedio	
13	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	3	2	1	3	1	2	1	3	1	2	2	1	2	1	1	2	51	Bajo	
14	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	4	4	4	3	4	79	Promedio	
15	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	1	3	2	3	2	1	2	2	3	74	Promedio	
16	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	3	2	3	2	3	54	Bajo	

17	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	47	Bajo			
18	3	4	4	3	4	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	86	Promedio	
19	2	2	1	2	1	2	2	3	3	3	2	3	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	2	54	Bajo			
20	1	3	2	2	2	2	4	2	4	3	2	3	2	1	2	3	2	2	3	2	3	4	2	3	2	3	2	2	2	3	2	75	Promedio	
21	2	3	2	3	3	3	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	3	1	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	55	Bajo	
22	4	4	3	4	2	3	4	3	2	2	3	2	3	4	3	3	3	3	3	2	4	3	4	4	4	3	2	2	2	3	2	2	91	Promedio
23	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	2	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	111	Alto	
24	2	3	4	4	4	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	80	Promedio	
25	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	2	2	3	4	3	4	2	1	2	2	1	75	Promedio	
26	2	1	2	2	1	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	1	2	1	3	2	2	3	2	1	2	1	2	1	2	2	1	59	Bajo	
27	1	2	1	2	2	2	1	2	3	2	2	1	2	3	1	2	2	3	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	1	53	Bajo	
28	2	2	3	3	2	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	48	Bajo	
29	2	4	3	2	4	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	83	Promedio	
30	2	3	2	3	2	4	2	3	3	2	3	3	2	2	4	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	4	4	3	4	86	Promedio	
31	3	4	3	4	4	3	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	4	4	2	2	2	1	2	2	81	Promedio	
32	2	2	3	3	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	3	1	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	1	1	2	59	Bajo	
33	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	3	2	3	3	2	1	1	2	1	1	2	3	2	3	3	3	2	58	Bajo	
34	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	114	Alto	
35	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1	50	Bajo	
36	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	45	Bajo		
37	3	3	2	3	2	4	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	4	2	3	3	2	3	3	4	3	4	3	3	3	3	4	90	Promedio	
38	2	1	1	2	1	2	2	3	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	50	Bajo	
39	3	3	2	3	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	3	1	1	1	3	2	2	2	54	Bajo	
40	4	4	4	4	4	3	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3	92	Promedio		
41	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	4	4	3	4	2	2	3	4	4	3	4	3	85	Promedio	

42	2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	4	3	4	4	3	4	3	2	4	4	3	2	3	2	2	3	2	2	1	2	2	85	Promedio
43	3	4	4	3	4	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	1	1	2	2	2	1	2	77	Promedio
44	2	3	3	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	3	2	3	2	1	1	2	2	1	3	2	3	58	Bajo
45	1	1	2	2	1	2	1	1	2	3	2	3	3	2	2	2	1	1	2	1	3	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	51	Bajo
46	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	3	3	3	3	1	2	2	1	2	3	2	3	2	56	Bajo
47	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	3	4	3	4	4	2	3	2	2	4	3	4	3	84	Medio
48	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	3	4	3	2	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	111	Alto
49	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	4	2	2	2	3	3	3	2	3	72	Promedio
50	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	3	2	2	2	45	Bajo
51	2	1	2	1	1	2	1	3	2	3	3	2	3	1	3	2	1	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	53	Bajo
52	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	3	1	3	2	1	1	1	2	3	3	2	2	2	2	3	2	56	Bajo
53	2	2	3	2	3	2	4	4	3	3	4	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	83	Promedio
54	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	3	4	2	4	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	113	Alto
55	2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	3	2	3	3	3	3	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	54	Bajo
56	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	4	3	4	3	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	78	Promedio
57	2	2	3	3	2	3	2	2	2	1	2	3	3	2	3	2	1	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	4	3	4	3	75	Promedio
58	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	1	2	2	71	Promedio
59	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	101	Alto
60	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	3	3	4	4	3	4	3	2	3	3	2	2	1	1	2	3	2	3	2	1	76	Promedio
61	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	75	Promedio
62	1	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	3	3	2	1	2	3	1	3	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	52	Bajo
63	4	4	3	4	3	4	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	82	Medio

0.78	0.97	0.69	0.88	0.89	0.67	0.70	0.72	0.55	0.68	0.62	0.69	0.61	0.68	0.83	0.71	0.74	0.77	0.59	0.89	0.84	0.82	0.98	0.79	0.79	0.79	0.90	0.96	0.86	0.83	0.75	345.467
<b>VARIANZA DE LOS ÍTEMS</b>																	<b>VAR. DE LA SUMA</b>														



23.9783321

**SUMATORIA DE LA VARIANZA DE LOS ITEMS**

$$K = 31$$

$$K - 1 = 30$$

$$\Sigma St^2 = 23.98$$

$$St^2 = 345.47$$

$$\alpha = 0.962$$

## INVENTARIO DE COCIENTE EMOCIONAL DE BARON

Estudiantes de 4to grado de educación secundaria

Nº	ÍTEMES																											Puntaje Total	Nivel	DIMENSIONES					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27			D1	D2	D3	D4	D5	D6
1	1	1	2	2	2	3	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	2	42	Bajo	8	9	7	6	6	6
2	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3	1	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	65	Medio	14	12	10	10	10	9
3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	4	4	3	4	72	Medio	12	13	13	9	10	15
4	2	4	3	3	4	3	2	3	3	3	4	2	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	4	3	90	Alto	16	14	18	14	14	14
5	2	2	2	3	2	2	2	2	4	4	2	4	4	2	2	2	2	2	3	3	4	3	4	2	2	2	3	71	Medio	11	14	14	9	14	9
6	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	67	Medio	12	12	13	10	10	10
7	2	1	2	1	2	3	2	1	2	1	2	1	2	3	2	1	2	2	3	2	3	3	2	1	2	1	2	51	Bajo	8	9	10	8	10	6
8	1	2	1	1	2	2	1	1	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	1	1	3	2	1	2	1	1	2	50	Bajo	7	9	13	8	7	6
9	1	2	2	2	3	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	3	3	45	Bajo	10	7	7	6	5	10
10	2	2	2	3	2	2	2	3	4	4	3	4	3	2	4	2	4	3	3	4	3	4	3	2	2	1	2	75	Medio	11	15	16	12	14	7
11	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	97	Alto	19	17	19	14	14	14
12	4	3	4	4	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	75	Medio	18	13	13	10	10	11
13	1	2	2	2	1	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2	3	4	4	3	3	4	4	3	2	2	2	2	63	Medio	8	10	9	14	14	8
14	2	3	2	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	62	Medio	12	12	12	9	9	8
15	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	4	4	3	73	Medio	13	13	12	10	11	14
16	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	3	46	Bajo	9	8	9	8	4	8
17	3	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	41	Bajo	11	6	7	6	6	5
18	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	4	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	73	Medio	13	15	14	11	10	10
19	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	1	2	1	1	2	2	49	Bajo	11	12	8	6	6	6
20	1	3	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	3	4	4	3	4	3	4	2	3	2	3	2	62	Medio	10	7	8	14	13	10

21	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	1	3	4	4	4	3	4	3	3	2	1	2	1	57	Medio	7	8	8	15	13	6
22	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	102	Alto	19	19	19	14	15	16
23	3	3	3	2	4	4	4	4	4	4	2	3	4	4	2	4	4	2	4	4	3	2	3	3	2	3	3	87	Alto	15	20	15	14	12	11
24	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	64	Medio	11	12	12	10	9	10
25	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	3	4	3	4	4	70	Medio	11	13	12	10	9	15
26	2	1	2	2	2	2	3	1	2	1	2	1	2	3	2	1	2	1	3	2	3	3	2	1	1	1	1	49	Bajo	9	9	10	7	10	4
27	1	2	1	2	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	3	1	1	2	2	1	2	1	1	1	53	Bajo	8	14	12	8	6	5
28	3	2	3	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	42	Bajo	12	7	7	5	5	6
29	2	2	3	2	2	2	2	3	4	4	4	4	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	2	73	Medio	11	15	16	11	11	9
30	2	2	2	3	2	4	3	4	4	2	3	3	2	2	4	3	2	2	2	3	3	3	2	4	3	4	4	77	Medio	11	17	14	9	11	15
31	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	4	4	2	4	72	Medio	14	13	13	9	9	14
32	2	2	3	3	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	4	3	4	4	3	4	3	3	2	2	2	2	66	Medio	12	9	9	15	13	8
33	2	1	2	1	1	2	3	2	2	2	1	2	1	2	3	2	3	3	2	1	1	2	1	1	2	1	2	48	Bajo	7	11	9	10	5	6
34	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	102	Alto	20	19	18	15	15	15
35	2	2	3	2	3	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	45	Bajo	12	6	8	7	5	7
36	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	38	Bajo	8	7	6	5	6	6
37	3	3	2	3	2	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	95	Alto	13	19	19	14	16	14
38	2	2	1	2	2	1	2	3	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	43	Bajo	9	9	7	6	6	6
39	3	3	2	3	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	3	2	3	3	1	2	1	1	3	1	1	2	51	Bajo	13	7	8	11	5	7
40	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	2	2	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	94	Alto	20	19	13	15	15	12
41	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	4	4	3	4	2	2	2	3	69	Medio	12	12	11	10	15	9
42	2	3	3	2	2	3	2	3	4	3	4	4	4	2	2	4	3	2	4	4	3	2	3	2	2	3	2	77	Medio	12	15	16	13	12	9
43	3	4	4	3	4	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	1	1	1	69	Medio	18	12	12	10	12	5
44	2	2	3	2	3	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	2	3	2	3	2	1	1	2	1	48	Bajo	12	8	7	6	10	5
45	1	1	2	1	1	2	2	1	2	3	2	3	3	2	2	2	1	1	2	1	3	1	1	2	2	1	2	47	Bajo	6	10	12	6	6	7

46	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	3	3	3	3	1	2	2	1	2	46	Bajo	7	6	8	8	10	7	
47	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	3	4	3	4	4	2	3	2	3	71	Medio	12	12	12	10	15	10	
48	4	4	3	4	4	4	3	3	3	2	3	3	2	3	2	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	91	Alto	19	15	13	14	15	15	
49	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	3	3	2	3	3	4	4	3	4	2	2	2	3	61	Medio	8	8	10	11	15	9	
50	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	36	Bajo	7	7	7	5	5	5	
51	2	1	1	2	1	2	2	3	2	3	3	2	3	1	3	2	1	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	49	Bajo	7	12	12	7	5	6	
52	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	3	1	1	2	2	3	1	2	2	1	1	1	2	3	3	2	2	48	Bajo	8	8	9	8	5	10	
53	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4	3	3	2	4	97	Alto	19	18	19	14	15	12	
54	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	2	4	3	4	4	3	4	4	3	3	2	3	2	93	Alto	19	19	16	15	14	10	
55	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	3	2	3	3	3	3	2	1	1	2	1	2	1	1	1	47	Bajo	7	8	11	11	5	5	
56	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	3	4	3	4	4	3	2	3	3	3	2	2	3	71	Medio	11	11	13	15	11	10	
57	2	3	3	2	3	2	2	1	2	1	2	3	3	2	3	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	60	Medio	13	8	13	7	9	10
58	3	2	3	3	2	1	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	62	Medio	13	10	11	10	9	9	
59	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	2	3	3	2	3	94	Alto	19	18	18	15	13	11	
60	2	1	2	1	2	2	3	2	2	3	2	3	3	4	4	3	4	3	2	3	3	2	2	1	1	2	1	63	Medio	8	12	16	12	10	5	
61	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	67	Medio	12	12	13	10	10	10	
62	1	2	1	2	1	1	2	1	2	3	2	2	2	3	3	2	1	2	3	1	3	1	2	2	1	2	1	49	Bajo	7	9	12	8	7	6	
63	3	4	3	4	3	3	2	2	3	2	3	3	3	4	2	2	3	2	4	4	3	3	3	2	2	3	4	79	Medio	17	12	15	11	13	11	

0.86	0.96	0.64	0.87	0.82	0.87	0.57	0.98	0.97	1.05	0.64	1.03	0.73	0.81	0.92	0.88	0.95	0.85	0.80	1.20	1.09	0.85	1.00	0.83	0.82	0.94	0.93	313.27	
<b>VARIANZA DE LOS ÍTEMS</b>																												<b>VAR. DE LA SUMA</b>

23.8669690																											
<b>SUMATORIA DE LA VARIANZA DE LOS ÍTEMS</b>																											

$$K = 27$$

$$K - 1 = 26$$

$$\sum St^2 = 23.87$$

$$St^2 = 313.27$$

$$\alpha = 0.959$$

## Anexo 4

### CRITERIOS DE VALORACIÓN DEL COEFICIENTE DE CORRELACIÓN

Cuando el valor es positivo o negativo:

Valores	Interpretación
De 0 a 0,20	Correlación prácticamente nula
De 0,21 a 0,39	Correlación baja
De 0,40 a 0,69	Correlación moderada
De 0,70 a 0,90	Correlación alta
De 0,91 a 1	Correlación muy alta

Fuente: Bisquerra (2014, p. 212).