

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay**

ISSN en línea: 2789-3855, 2026

**Inteligencia emocional y rendimiento escolar: un
estudio correlacional en estudiantes de educación
primaria**

Emotional intelligence and academic performance: a correlational
study on primary education students

Patricia Del Carmen Bobadilla Vásquez

pbobadillav.espg@unjbg.edu.pe
<https://orcid.org/0009-0004-3959-2661>
Universidad Nacional Jorge Basadre
Grohmann
Tacna – Perú

Pilar Valeria Zapana Aguilar

pzapanaagu@unjbg.edu.pe
<https://orcid.org/0009-0000-5882-7412>
Universidad Nacional Jorge Basadre
Grohmann
Tacna – Perú

Kevin Mario Laura De La Cruz

klaurac@unjbg.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0002-7083-1825>
Universidad Nacional Jorge Basadre
Grohmann
Tacna – Perú

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i3.5995>


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos


LATAM

Revista Latinoamericana de
Ciencias Sociales y Humanidades

Artículo recibido: 24 de enero de 2026.
Aceptado para publicación: 05 de junio de 2026.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

VOLUMEN VII

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i3.5995>

Inteligencia emocional y rendimiento escolar: un estudio correlacional en estudiantes de educación primaria

Emotional intelligence and academic performance: a correlational study on primary education students

Patricia Del Carmen Bobadilla Vásquez

pbobadillav.espg@unjbg.edu.pe

<https://orcid.org/0009-0004-3959-2661>

Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann

Tacna – Perú

Pilar Valeria Zapana Aguilar

pzapanaagu@unjbg.edu.pe

<https://orcid.org/0009-0000-5882-7412>

Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann

Tacna – Perú

Kevin Mario Laura De La Cruz

klaurac@unjbg.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-7083-1825>

Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann

Tacna – Perú

Artículo recibido: 24 de enero de 2026. Aceptado para publicación: 05 de junio de 2026.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

El objetivo de esta investigación fue establecer el nivel de relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de quinto grado de primaria. El estudio se llevó a cabo utilizando un enfoque cuantitativo, con un diseño transversal no experimental y un nivel correlacional. La muestra estuvo compuesta por 210 estudiantes. La inteligencia emocional se evaluó utilizando un cuestionario estructurado con 60 ítems que consideraba las dimensiones de autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades sociales. El rendimiento académico se midió utilizando un formulario de análisis de documentos de 12 ítems basado en los resultados de las evaluaciones de los estudiantes en las áreas de matemáticas, comunicación y habilidades sociales, seleccionadas por su relevancia para el desarrollo académico integral. Los resultados mostraron una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar, lo que sugiere que las habilidades socioemocionales desempeñan un papel importante en el rendimiento académico de los estudiantes de primaria. En este sentido, se concluye que el fortalecimiento de la inteligencia emocional puede contribuir favorablemente al rendimiento académico y al desarrollo integral de los estudiantes.


Palabras clave: habilidades socioemocionales, rendimiento académico, educación primaria, autorregulación emocional, aprendizaje socioemocional, empatía

Abstract

The objective of this research was to establish the level of relationship between emotional intelligence and academic performance in fifth-grade elementary school students. The study was conducted using a quantitative approach, with a non-experimental cross-sectional design and a correlational level. The

sample consisted of 210 students. Emotional intelligence was assessed using a structured questionnaire with 60 items that considered the dimensions of self-awareness, self-control, self-motivation, empathy, and social skills. Academic performance was measured using a 12-item document analysis form based on the results of student assessments in the areas of mathematics, communication, and social skills, selected for their relevance to comprehensive academic development. The results showed a significant relationship between emotional intelligence and school performance, suggesting that social-emotional skills play an important role in the academic performance of primary school students. In this sense, it is concluded that strengthening emotional intelligence can contribute favorably to academic achievement and the comprehensive development of students.

Keywords: social-emotional skills, academic performance, primary education, emotional self-regulation, social-emotional learning, empathy

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Bobadilla Vásquez, P. D. C., Zapana Aguilar, P. V., & Laura De La Cruz, K. M. (2026). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: un estudio correlacional en estudiantes de educación primaria. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 7 (3), 954 – 979. <https://doi.org/10.56712/latam.v7i3.5995>

INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional es un concepto que ha ganado cada vez más relevancia en las últimas décadas, particularmente en el ámbito educativo. Se refiere a la capacidad de reconocer, comprender, gestionar y utilizar las propias emociones y las de los demás para facilitar el pensamiento, la resolución de problemas y las interacciones sociales (Bar-On, 1997). Asimismo, la inteligencia emocional se ha convertido en un componente esencial no solo para el bienestar personal de los individuos, sino también para su rendimiento académico y social. Su influencia en el rendimiento académico ha sido objeto de numerosos estudios, que indican que los estudiantes con altos niveles de inteligencia emocional tienden a demostrar mejores resultados de aprendizaje, así como una mayor capacidad para gestionar situaciones estresantes y conflictos interpersonales (Birknerová, Frankovský, & Zbihlejšová, 2013). Esta relación ha sido reconocida a nivel internacional, nacional y local, donde se han desarrollado diversas intervenciones para mejorar las habilidades emocionales de los estudiantes.

Desde otra perspectiva, la inteligencia emocional se concibe como un repertorio de habilidades y características personales que permiten el reconocimiento, la experiencia, la evaluación, la comprensión, la regulación y la transformación de las propias emociones y las de los demás. También implica la capacidad de utilizar la información emocional para guiar tanto el pensamiento como el comportamiento, así como para afrontar eficazmente situaciones problemáticas a través de competencias intrapersonales e interpersonales (Navarro Saldaña, Flores-Oyarzo, & González Navarro, 2022). Además, la inteligencia emocional ayuda a las personas a regular sus emociones, lo que les permite llevar a cabo sus actividades diarias de manera más efectiva y mejorar sus respuestas conductuales.

Además, el impacto de la investigación sobre las inteligencias múltiples condujo a la aparición de nuevas perspectivas teóricas. En este contexto, Gardner (1993) propuso que la inteligencia está compuesta por diversas capacidades interrelacionadas; posteriormente, Goleman (1998) enfatizó la relevancia de las emociones en el desarrollo personal y social, mientras que Bisquerra (2003) y Marrodán (2013) destacaron la importancia de las competencias emocionales dentro del ámbito educativo.

Basándose en estas contribuciones, destaca la propuesta desarrollada por Mayer y Salovey durante la década de 1990, ya que introdujeron la inteligencia emocional como un constructo autónomo. Según Pérez y Filella (2019), la inteligencia emocional se define como la capacidad del individuo para reconocer, comprender y gestionar sus propias emociones y sentimientos, distinguiendo los procesos cognitivos de los comportamientos exhibidos por el sujeto.

Cabe señalar que García y Navarrete (2022) indican que los estudiantes con bajos niveles de inteligencia emocional a menudo enfrentan dificultades en áreas clave como la socialización, el comportamiento, la convivencia, el desarrollo cognitivo y la internalización de valores (Marina, 2005). Estas dificultades se observan frecuentemente en contextos escolares, convirtiéndose en problemas críticos que requieren intervención urgente para promover la educación integral en los niños, permitiéndoles afrontar eficazmente las dinámicas sociales de su entorno cotidiano. Por esta razón, la inteligencia emocional es particularmente importante en la infancia, ya que contribuye al desarrollo cognitivo durante la etapa escolar (Extremera, Durán, & Rey, 2007).

Asimismo, varios autores coinciden en que la inteligencia emocional comienza a desarrollarse en la infancia a través de la interacción del niño con su entorno, lo que le permite aprender progresivamente a regular sus emociones (Bisquerra, 2003; Goleman, 1998). En este sentido, el componente social constituye un pilar esencial del desarrollo de la inteligencia emocional, siendo la edad un factor clave en su fortalecimiento (Kremenitzer & Miller, 2008). De manera similar, Boix (2007) afirma que la

inteligencia emocional promueve el control emocional y mejora las relaciones interpersonales dentro del contexto escolar.

En cuanto al rendimiento académico, Stagnaro (2007) argumenta que es el resultado de un proceso educativo que considera tanto la construcción del conocimiento como los comportamientos de los estudiantes, con el objetivo de obtener evidencia de los resultados del aprendizaje. En este sentido, el rendimiento académico no solo implica el aprendizaje intelectual, sino también asegurar que el conocimiento adquirido se integre en las estructuras cognitivas de los estudiantes, permitiéndoles contextualizar y aplicar lo aprendido en situaciones concretas. Asimismo, Zabala y Arnau (2014) señalan que el rendimiento académico permite a los educadores evaluar el nivel en el que se encuentra un estudiante.

Benítez, Giménez y Osicka (2000) afirman que el rendimiento académico es una de las dimensiones más relevantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, indican que al evaluar el rendimiento académico y explorar estrategias para su mejora, se consideran diversos factores, incluyendo las condiciones socioeconómicas, el alcance y la profundidad del contenido curricular, los enfoques pedagógicos aplicados, las limitaciones en la implementación de la instrucción individualizada, los conocimientos previos de los estudiantes y su nivel de desarrollo del pensamiento formal. Por lo tanto, el rendimiento académico se ve influenciado por múltiples factores contextuales que rodean al estudiante, los cuales contribuyen colectivamente a los resultados del aprendizaje.

Albán y Calero (2017) explican que el rendimiento académico puede entenderse desde una doble perspectiva. Por un lado, en su dimensión dinámica, está directamente ligado al proceso de aprendizaje y se relaciona con la capacidad y el esfuerzo de los estudiantes. Por otro lado, en su dimensión estática, se refiere a los resultados de aprendizaje alcanzados, reflejando el grado en que diversos factores e intervenciones aplicados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje han sido utilizados eficazmente, manifestándose en diferentes niveles de logro. Además, Stagnaro (2007) sostiene que para lograr un buen rendimiento académico, los estudiantes deben esforzarse según sus capacidades cognitivas, ya que algunos estudiantes requieren más esfuerzo que otros.

Basándonos en la definición propuesta por Jiménez (2000), quien considera el rendimiento académico como el "nivel de conocimiento demostrado en una asignatura o área en comparación con las normas de edad y nivel académico", se puede inferir que el rendimiento académico debe interpretarse a través de los procesos de evaluación estudiantil. Sin embargo, simplemente medir o evaluar los resultados académicos no es suficiente por sí solo para proporcionar directrices para la mejora integral de la calidad educativa. El rendimiento académico está sujeto a procesos de evaluación, que son necesarios para promover la mejora cuando es apropiado (Markowa & Powell, 1997).

El problema internacional del bajo rendimiento académico en diversas materias se ha convertido en un problema cada vez más apremiante a la luz de las políticas educativas globales. Sin embargo, se está empezando a reconocer un problema más fundamental dentro del proceso de aprendizaje, lo que requiere un examen exhaustivo del problema. Bisquerra (2012) conceptualiza la inteligencia emocional como la capacidad de reconocer y comprender tanto las propias emociones como las de los demás, así como la capacidad de gestionarlas adecuadamente (p. 8).

Es importante destacar que la sociedad contemporánea está atribuyendo cada vez mayor importancia a las emociones, reconociendo su influencia en el bajo rendimiento académico. Este cambio en la comprensión de la realidad se refleja en un interés más profundo en el funcionamiento adaptativo humano en diversos contextos, como entornos profesionales, personales, familiares y educativos. Como resultado de esta nueva perspectiva, se ha fomentado la investigación dirigida a mejorar el rendimiento académico (Razeto, 2016; Alcázar, 2018).

El rendimiento académico sigue siendo una preocupación persistente en el ámbito educativo, especialmente cuando los estudiantes evaluados a través de pruebas estandarizadas obtienen resultados más bajos en comparación con mediciones anteriores. Este tema ha sido documentado en investigaciones internacionales, especialmente en estudios de revisión sistemática, que muestran que el rendimiento académico está condicionado por variables contextuales y el nivel de exigencias académicas que enfrentan los estudiantes (Richardson & Bond, 2012). En la vida, los individuos se enfrentan a muchas dificultades; sin embargo, lo que más importa es cómo se gestionan estos desafíos para responder de manera adecuada. Por ejemplo, las personas que experimentan ansiedad y desregulación emocional pueden tener dificultades para afrontar situaciones difíciles. Por lo tanto, es necesario emplear herramientas que permitan una regulación emocional eficaz (Gross, 2015).

Asimismo, el bajo rendimiento académico sigue siendo una preocupación constante, especialmente cuando se observa que los estudiantes que han sido evaluados recientemente obtienen resultados más bajos en comparación con mediciones anteriores (Huaranga, Salvatierra, & Cruz-Montero, 2020). Este fenómeno ha sido corroborado en estudios a nivel internacional a través de revisiones sistemáticas, que muestran que el rendimiento académico está estrechamente ligado al contexto en el que se desarrollan los estudiantes y al nivel de exigencia académica al que están expuestos (Richardson & Bond, 2012). En consecuencia, esto refuerza la necesidad de promover la investigación que aborde esta cuestión desde la práctica educativa, en la que tanto docentes como estudiantes participen activamente en el proceso formativo. En este sentido, los docentes deben asumir la responsabilidad de proporcionar información relevante, actualizada y coherente, alineada con los avances del conocimiento, mientras que los estudiantes están llamados a comprometerse críticamente con los conocimientos, experiencias y estrategias metodológicas proporcionadas, con el objetivo de consolidar su formación profesional.

Por otro lado, el control emocional —de emociones que son intrínsecamente manejables— depende del conjunto único de habilidades de cada individuo. También es importante considerar cómo se siente una persona hacia los demás, es decir, su capacidad de empatía y cómo percibe y expresa las emociones en situaciones específicas. Las aptitudes y el entusiasmo de los estudiantes por aprender están estrechamente relacionados con su rendimiento académico, que constituye una variable amplia y multifacética. Según Navarro (2003), estos rasgos son esenciales para que los estudiantes alcancen los objetivos establecidos en el currículo escolar. Debido a la falta de contacto e interacción adecuados, particularmente en el caso de estudiantes con dificultades orgánicas, el rendimiento académico disminuyó considerablemente durante la pandemia. Los resultados de aprendizaje esenciales, como la comprensión lectora y la aplicación del conocimiento a situaciones de la vida real, se vieron gravemente afectados durante este período (Panagouli et al., 2021).

González (2003) señala que el rendimiento académico puede ser tanto estable como dinámico, incorporando a los individuos con cierto nivel de educación como parte esencial de su definición como seres sociales. En consecuencia, el éxito académico no es un atributo estático, sino que cambia en respuesta a la dinámica del aprendizaje y está asociado con el esfuerzo continuo de los estudiantes por mejorar sus capacidades cognitivas. El éxito académico también está ligado a diversos criterios de calidad y valor.

Para evaluar el rendimiento de un individuo, la evaluación referenciada por criterios compara los resultados reales con los objetivos establecidos a lo largo del proceso educativo. Para medir el progreso, el éxito o el fracaso, los objetivos deben ser definidos, medibles y cuantificables en términos de tiempo y contexto (Pérez & Castejón, 2007).

La importancia de la investigación sobre la inteligencia emocional (IE) radica en fortalecer las competencias socioemocionales de los estudiantes para brindar un apoyo emocional más efectivo. Este enfoque es particularmente relevante, ya que muchos escolares experimentan dificultades para

regular adecuadamente sus emociones, lo que puede afectar negativamente su desarrollo holístico durante el proceso de aprendizaje. Investigaciones recientes han demostrado que la IE se correlaciona significativamente con el rendimiento académico, la adaptación escolar y el bienestar psicológico general de los estudiantes (Ferrándiz, Hernández, Bermejo, Ferrando, & Sáinz, 2020; Valdés, Urías, & Andrade, 2021). En consecuencia, el estudio de la IE permite evaluar los estados emocionales y afectivos de los estudiantes de primaria, una dimensión estrechamente ligada a su rendimiento en contextos educativos. Además, este tipo de investigación proporciona a los docentes una sólida base empírica para diseñar e implementar programas de intervención emocional que fortalezcan la dimensión afectiva de los estudiantes, permitiéndoles así afrontar con mayor resiliencia situaciones de estrés o adversidad. Dado que el aprendizaje y la instrucción constituyen el núcleo de la práctica educativa, es esencial evaluar tanto el progreso emocional como el cognitivo de los estudiantes en el aula. Además, las directrices curriculares establecidas por el Ministerio de Educación para la promoción de los estudiantes definen los estándares esperados para cada ciclo académico; este estudio contribuye a identificar si los estudiantes han alcanzado estos objetivos (Estrada, 2018). Asimismo, existe una clara necesidad y un creciente interés en examinar la inteligencia emocional en estudiantes de primaria en relación con su rendimiento académico.

Dado que el presente estudio busca proporcionar evidencia empírica sobre la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, es esencial establecer una base metodológica sólida. El objetivo principal es determinar si existe una asociación significativa entre ambas variables mediante la aplicación de instrumentos válidos y técnicas analíticas apropiadas que garanticen una evaluación rigurosa. Comprender cómo las competencias emocionales influyen en el rendimiento académico no solo aclara esta relación, sino que también abre la posibilidad de diseñar estrategias pedagógicas más efectivas. En este sentido, establecer este vínculo es esencial para apoyar propuestas educativas dirigidas al desarrollo holístico de los estudiantes y a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Aguilar & Quiñones, 2022).

Más allá de su aplicación en la evaluación diagnóstica, el enfoque metodológico adoptado en esta investigación proporciona una base teórica sólida para el diseño e implementación de programas de entrenamiento emocional en contextos escolares. La evidencia empírica ha demostrado consistentemente una correlación positiva entre la inteligencia emocional (IE) y el rendimiento académico, lo que respalda la creación de entornos de aprendizaje que fomenten el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes (Pérez & Castejón, 2007). Esta relación sugiere que fortalecer la IE en entornos educativos no solo mejora el rendimiento académico, sino que también equipa a los estudiantes para enfrentar eficazmente los desafíos relacionados con la escuela y la vida cotidiana. Desde una perspectiva metodológica, este estudio tiene como objetivo establecer un diagnóstico preciso de los estados emocionales de los estudiantes y su impacto en el rendimiento académico, proporcionando así una base empírica para una toma de decisiones pedagógicas más informada. En este sentido, se enfatiza la importancia de evaluar y promover la IE como un componente clave del desarrollo holístico de los estudiantes (Sánchez-Álvarez, Berrios Martos, & Extremera, 2020).

La justificación práctica de este estudio se basa en su potencial contribución al diseño de planes de desarrollo emocional dirigidos a estudiantes, orientados a fomentar la asunción consciente de responsabilidades y el ejercicio de derechos enmarcados en valores fundamentales como la tolerancia y la solidaridad. A través del diálogo y la práctica de estos principios, el estudio busca fortalecer los cimientos de una sociedad equitativa, democrática y justa, al tiempo que mejora la colaboración entre los miembros de la comunidad educativa (Ramírez, 2021).

Además, al demostrar la conexión entre la IE y el desarrollo social, este estudio tiene implicaciones sociales significativas. Los hallazgos podrían influir positivamente en las políticas educativas

regionales al anticipar mejoras en los resultados de aprendizaje y en la formación de ciudadanos más resilientes y comprometidos. En consecuencia, el desarrollo de habilidades emocionales se posiciona como un elemento central en las estrategias educativas destinadas a aumentar la competitividad regional y promover el crecimiento y la prosperidad a largo plazo (Aguilar & Quiñones, 2022).

La noción de inteligencia emocional incluye, entre sus componentes, el análisis de las emociones, que han sido estudiadas, con diversos grados de estructura, en disciplinas como la psicología, la psicobiología y las neurociencias del comportamiento desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX. También incorpora el concepto de inteligencia, que fue ampliamente examinado por psicólogos a lo largo del siglo XX, cuando se intensificaron los esfuerzos por analizar y medir esta capacidad. Fue durante este período que investigadores como Mayer y Salovey (1993), psicólogos de la Universidad de New Hampshire, acuñaron el término "inteligencia emocional", integrando las capacidades intrapersonales e interpersonales bajo esta categoría.

A través de este enfoque, el objetivo era caracterizar un conjunto de habilidades emocionales consideradas fundamentales para lograr el éxito personal y social, incluyendo la empatía, la expresión y comprensión emocional, la autorregulación, la autonomía, la adaptabilidad, la simpatía, la resolución de conflictos interpersonales, la perseverancia, así como la cordialidad, la amabilidad y el respeto. Estas competencias se integran en el modelo tetradimensional formulado por Mayer y Salovey (1997), que incluye: (1) la capacidad de percibir, evaluar y expresar emociones; (2) la capacidad de facilitar el pensamiento a través de los estados emocionales; (3) la comprensión y análisis de las emociones a través del conocimiento emocional; y (4) la regulación emocional orientada tanto al desarrollo afectivo como cognitivo. Este constructo se basa en contribuciones anteriores, como la noción de inteligencia instintiva propuesta por Binet y Simon (1908), la inteligencia social avanzada por Thorndike (1920) y la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1993), que conceptualiza la inteligencia como "el potencial biopsicológico para procesar información que puede ser activado en un contexto cultural para resolver problemas" (p. 301). En una línea complementaria, Mayer y Cobb (2000) describen la inteligencia emocional como la capacidad de gestionar la información emocional, abarcando procesos como la percepción, asimilación, comprensión y regulación de las emociones (p. 273).

Según Mayer et al. (2000, p. 109), la inteligencia emocional es la capacidad de procesar la información emocional de manera precisa y eficiente, incluyendo la capacidad de percibir, asimilar, comprender y regular las emociones. Inteligencia emocional se refiere a la capacidad de identificar, comprender y gestionar tanto las propias emociones como las de los demás. Este concepto, popularizado por Daniel Goleman en su obra de 1995, abarca varias habilidades esenciales que permiten a los individuos interactuar eficazmente en diversas situaciones sociales y personales. Las características más relevantes de la inteligencia emocional se detallan a continuación.

Desde una perspectiva teórica, la inteligencia emocional se ha explicado a través de varios modelos. Uno de los más influyentes es el modelo de habilidades propuesto por Mayer y Salovey (1997), que concibe la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades cognitivas y emocionales organizadas jerárquicamente. Estas habilidades incluyen la percepción, asimilación, comprensión y regulación de las emociones, tanto las propias como las de los demás. Este modelo ha servido como base teórica para numerosos estudios empíricos y para el diseño de programas de educación emocional en entornos escolares, debido a su énfasis en el desarrollo de habilidades que pueden ser enseñadas y fortalecidas en contextos educativos.

Además, se han desarrollado los llamados modelos mixtos o de rasgos, que integran la inteligencia emocional con los rasgos de personalidad y las competencias sociales. Entre estos, destaca el modelo propuesto por Bar-On (1997), que postula la existencia de un cociente emocional complementario al cociente intelectual, así como el modelo de Goleman (1995), que enfatiza componentes motivacionales y sociales como la empatía, las habilidades interpersonales, el liderazgo y la

autorregulación. En conjunto, estos modelos sostienen que la inteligencia emocional abarca no solo las capacidades de procesamiento emocional, sino también las disposiciones personales que influyen en el comportamiento, la motivación y el rendimiento en diferentes contextos, incluida la educación.

Estudios empíricos recientes han confirmado la relevancia de la inteligencia emocional en entornos escolares. Una revisión sistemática con metaanálisis realizada por Quílez-Robres et al. (2023) demostró que la inteligencia emocional está significativamente relacionada con el rendimiento académico, mostrando un tamaño del efecto moderado a alto ($r \approx 0.39$). Este hallazgo indica que los estudiantes con mayores niveles de inteligencia emocional tienden a obtener mejores resultados académicos tanto en la educación primaria como en la secundaria.

Consistentemente, la investigación centrada en programas de aprendizaje socioemocional (SEL) ha reportado efectos positivos y estadísticamente significativos en el rendimiento académico general y en áreas curriculares específicas entre los estudiantes de primaria. Aunque el impacto individual de cada programa pueda considerarse moderado, su efecto acumulativo es sustancial a mayor escala, lo que respalda la incorporación sistemática de intervenciones socioemocionales en entornos educativos.

De manera similar, otros estudios recientes, como el realizado por Tortolero et al. (2024), han examinado la relación entre las emociones positivas y el rendimiento escolar, encontrando asociaciones que van de débiles a moderadas. Esto sugiere que el efecto de la inteligencia emocional puede estar mediado por variables contextuales y personales. En general, la evidencia empírica actual respalda la opinión de que el desarrollo de la inteligencia emocional contribuye positivamente al aprendizaje y al rendimiento académico de los estudiantes.

En la práctica educativa, la inteligencia emocional se desarrolla principalmente a través de la educación emocional y los programas de aprendizaje socioemocional (SEL) implementados a nivel de educación primaria. Diversas iniciativas llevadas a cabo en contextos educativos en Estados Unidos, Europa y América Latina han demostrado mejoras significativas en la convivencia escolar, la motivación y el rendimiento académico. En este nivel educativo, se promueven actividades para ayudar a los niños a identificar, comprender y regular sus emociones, fortaleciendo dimensiones como la empatía, la resiliencia y la comunicación interpersonal.

Estas competencias socioemocionales contribuyen al desarrollo de habilidades fundamentales para el aprendizaje, como la atención, el trabajo colaborativo y la gestión del estrés académico. En el contexto peruano, aunque la incorporación formal de la inteligencia emocional al currículo escolar sigue siendo limitada, varios estudios nacionales destacan la necesidad de fomentar el desarrollo de estas habilidades desde los niveles educativos más tempranos como estrategia para promover el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes. En general, la literatura especializada reconoce la inteligencia emocional como un recurso educativo clave cuyo fortalecimiento a través de intervenciones pedagógicas basadas en el aula contribuye a mejorar el clima escolar y el rendimiento académico en la educación primaria.

Desde un punto de vista teórico, el rendimiento académico se ha explicado a través de diversos enfoques que integran factores motivacionales, cognitivos y contextuales. Uno de los más relevantes es el modelo de expectativa-valor propuesto por Pintrich (1990), que postula que la motivación académica está conformada por tres componentes fundamentales: la expectativa de éxito, relacionada con las creencias de autoeficacia de los estudiantes; el valor de la tarea, vinculado a las metas y la relevancia percibida del aprendizaje; y el componente afectivo, que abarca las emociones experimentadas durante las actividades académicas. Según este marco, los estudiantes que muestran altas expectativas de éxito y una fuerte motivación intrínseca tienden a alcanzar niveles más altos de rendimiento académico.

En línea con este modelo, varios autores han destacado el papel de la autoeficacia y los patrones de atribución en el rendimiento académico. Bandura (1977) observó que los estudiantes que confían en sus propias habilidades demuestran mayor esfuerzo y persistencia en las tareas académicas, mientras que Weiner (1979) argumentó que las atribuciones causales del éxito o el fracaso influyen en la motivación y los objetivos de logro. Asimismo, los modelos de aprendizaje autorregulado enfatizan la importancia de las estrategias metacognitivas y emocionales, indicando que el rendimiento académico no solo depende de la capacidad cognitiva, sino también de la capacidad de los estudiantes para planificar, monitorear y regular sus propios procesos de aprendizaje. Desde esta perspectiva, las teorías de metas de logro, como las propuestas por Dweck (1986) y Nicholls (1984), enfatizan que las metas orientadas al dominio —centradas en el aprendizaje y la mejora personal— promueven un mayor esfuerzo y persistencia académica en comparación con las metas orientadas exclusivamente al rendimiento.

El rendimiento académico también se ve influenciado por factores contextuales y socioeconómicos, incluyendo el tipo de institución educativa, la gestión escolar y las condiciones de aprendizaje como la infraestructura y la disponibilidad de recursos. En el contexto peruano, estudios recientes han identificado brechas significativas en el rendimiento académico a nivel de educación primaria. En este sentido, Siancas Escobar y Seminario (2023) informan sobre diferencias de rendimiento según el género y el entorno, con un mejor desempeño entre las estudiantes en comprensión lectora, los estudiantes varones en matemáticas y los estudiantes urbanos en comparación con sus pares rurales. Estos hallazgos destacan que, además de las características individuales de los estudiantes, los factores organizacionales y la equidad educativa desempeñan un papel decisivo en el éxito escolar.

En los últimos años, la investigación educativa se ha centrado cada vez más en identificar los factores que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes. Numerosos estudios empíricos han demostrado que las variables motivacionales y cognitivas desempeñan un papel decisivo en el éxito escolar. En este sentido, una revisión sistemática realizada por Mega, Ronconi y De Beni (2020) concluyó que la motivación académica y el aprendizaje autorregulado están significativamente relacionados con el rendimiento académico, particularmente en los niveles de educación básica.

Consistentemente, la autoeficacia académica ha sido identificada como uno de los predictores más fuertes del rendimiento académico. Revisiones como la de Honicke y Broadbent (2016), así como estudios más recientes como el de Doménech-Betoret et al. (2021), muestran que los estudiantes que confían en sus habilidades académicas tienden a demostrar mayor persistencia, un uso más eficaz de las estrategias de aprendizaje y mejores resultados académicos. Estos hallazgos se mantienen tanto en la educación primaria como en la secundaria.

Además, investigaciones recientes han indicado que la motivación intrínseca y las estrategias de autorregulación emocional están positivamente asociadas con el rendimiento académico entre los estudiantes de primaria. Sin embargo, esta relación no siempre es directa. En este sentido, Tortolero et al. (2024) informaron de una relación débil entre las emociones positivas y el rendimiento académico, lo que sugiere que el impacto de las variables emocionales puede estar mediado por factores contextuales, pedagógicos o relacionados con la familia.

Los estudios posteriores a la COVID-19 también han revelado un impacto negativo significativo en el rendimiento académico, particularmente en contextos vulnerables. Informes de organizaciones internacionales como la UNESCO (2022) y el Banco Mundial (2022) advierten de pérdidas sustanciales de aprendizaje en la educación primaria debido a la interrupción de la escolarización presencial y a las desigualdades en el acceso a los recursos educativos. En los contextos latinoamericano y peruano, estos efectos han profundizado las brechas preexistentes, destacando la necesidad de implementar estrategias de recuperación del aprendizaje que aborden tanto los factores académicos como los socioemocionales.

En entornos escolares, el rendimiento académico está estrechamente ligado a las prácticas pedagógicas y a las condiciones institucionales en las que se desarrolla el proceso educativo. El papel del profesor es fundamental, ya que la promoción de estrategias de aprendizaje, la motivación y la autorregulación puede influir significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes. Numerosos estudios han demostrado que las intervenciones destinadas a fortalecer el aprendizaje autorregulado contribuyen a mejorar los resultados académicos.

Asimismo, la organización del aula y el clima escolar son factores decisivos para el éxito académico, especialmente cuando se tienen en cuenta las necesidades emocionales de los estudiantes. Un ambiente educativo positivo, caracterizado por relaciones respetuosas, apoyo docente y normas claras, fomenta la motivación, la participación activa y el compromiso con el aprendizaje. En el contexto peruano, los informes nacionales derivados de las Evaluaciones Censales de Estudiantes indican que solo una proporción limitada de estudiantes alcanza niveles óptimos de rendimiento, lo que subraya la influencia de factores como la gestión educativa, la asignación de recursos y el apoyo pedagógico y socioemocional.

En general, las teorías actuales y la evidencia empírica convergen en reconocer que el rendimiento académico es el resultado de la interacción entre el dominio cognitivo y variables motivacionales y emocionales, como la autoeficacia, las metas de aprendizaje y la regulación emocional. En este sentido, promover entornos educativos que estimulen la motivación, la autorregulación y la equidad, al tiempo que abordan las brechas contextuales existentes, constituye una estrategia clave para mejorar el rendimiento académico en la educación primaria.

METODOLOGÍA

La presente investigación se enmarca dentro del enfoque cuantitativo, ya que se centra en la recolección y análisis numérico de datos empíricos con el propósito de identificar relaciones entre variables, bajo los principios de objetividad, medición y generalización (Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Baptista, 2018). En cuanto a su tipo, se clasifica como investigación básica, también conocida como investigación teórica o fundamental, cuyo propósito es generar nuevos conocimientos científicos sin una aplicación práctica inmediata, orientada al desarrollo de teorías y principios (Valderrama, 2015).

Con respecto al nivel, el estudio es correlacional, ya que busca identificar el grado de relación entre dos variables específicas: inteligencia emocional y rendimiento académico. Este tipo de estudio no establece relaciones causales; sin embargo, permite una mejor comprensión de cómo los fenómenos observados se asocian dentro de un contexto dado (Arias, 2020). Asimismo, se adopta un diseño de investigación no experimental, ya que las variables independientes no se manipulan deliberadamente, sino que se observan en su contexto natural. Según el momento de la recolección de datos, el estudio es transversal, ya que la información se recopila en un solo punto en el tiempo (Hernández Sampieri et al., 2018).

Población y muestra

La población total de la institución educativa asciende a 620 estudiantes. Sin embargo, para los propósitos de este estudio, la población objetivo se delimita a los 210 estudiantes específicamente matriculados en quinto y sexto grado de educación primaria, quienes constituyen el grupo de interés analítico. Esta delimitación responde a la intención de realizar un análisis más enfocado y relevante, lo que permitirá obtener resultados más precisos aplicables al contexto escolar en estudio.

Según Hernández Sampieri et al. (2018), en contextos donde la población objetivo es pequeña y accesible, es posible prescindir del uso de técnicas de muestreo probabilístico o no probabilístico y, en

cambio, aplicar un censo completo. Por lo tanto, se seleccionó una muestra censal, considerando a toda la población de 210 estudiantes como parte del estudio. Esta decisión metodológica se basa en criterios de viabilidad operativa, accesibilidad a los datos y la posibilidad de administrar instrumentos de medición a toda la población objetivo sin comprometer la calidad del análisis estadístico ni la validez interna de los hallazgos.

Tabla 1

Muestra de estudio

| Grado | Cantidad de estudiantes |
|--------------|--------------------------------|
| Quinto grado | 105 |
| Sexto grado | 105 |
| Total | 210 |

Fuente: elaboración propia.

Técnica e instrumentos

Para el desarrollo del presente estudio, se emplearon técnicas e instrumentos válidos y confiables para medir con precisión las variables en estudio:

Variable 1: Inteligencia Emocional

La técnica seleccionada para medir la variable inteligencia emocional fue la encuesta, debido a su utilidad en la recolección sistemática de datos estandarizados en poblaciones escolares, facilitando el análisis estadístico posterior (Hernández Sampieri, Fernández-Collado, & Baptista, 2018). El instrumento utilizado fue el Test de Inteligencia Emocional desarrollado por Rubén Darío Chiriboga Zambrano y Jenny Elizabeth Franco Muñoz en 2003 en Ecuador. Este instrumento fue diseñado específicamente para evaluar a niños de 8 a 12 años, un rango de edad que coincide con la muestra del presente estudio, y comprende cinco dimensiones fundamentales: autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades sociales (Peralta & Sandoval, 2016).

Variable 2: Rendimiento académico

La técnica utilizada para evaluar el rendimiento académico fue el análisis documental, un método empleado frecuentemente para examinar la información registrada en fuentes oficiales como boletas de calificaciones o expedientes académicos (Bisquerra, 2004). En este estudio, se diseñó una lista de verificación de observación documental como instrumento para registrar y sistematizar las calificaciones finales obtenidas por los estudiantes en las asignaturas de Matemáticas, Comunicación y Estudios Sociales durante el primer, segundo y tercer trimestre académico del curso escolar.

Validez

En cuanto a la validez del Test de Inteligencia Emocional de Chiriboga y Franco (2001), ha sido validado previamente en estudios realizados en contextos educativos latinoamericanos, donde se ha demostrado su adecuación cultural y relevancia para medir con precisión las dimensiones fundamentales de la inteligencia emocional en escolares de 8 a 12 años (Peralta & Sandoval, 2016). En el contexto de esta investigación, la validez de contenido fue revisada por tres expertos en psicología educativa y medición psicométrica, quienes evaluaron la relevancia, claridad y coherencia de los ítems en relación con las dimensiones propuestas (autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades sociales). Este procedimiento es consistente con las recomendaciones de Ato,

López y Benavente (2013), quienes afirman que la validez de contenido debe verificarse a través del juicio de expertos como un componente esencial de la validación del instrumento.

Con respecto a la variable rendimiento académico, se garantizó la validez de criterio mediante el uso de registros académicos oficiales derivados de las calificaciones de los estudiantes en las áreas curriculares de Matemáticas, Comunicación y Estudios Sociales. Estas calificaciones corresponden a indicadores estandarizados establecidos por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), lo que respalda su legitimidad como medida objetiva del rendimiento académico (Ministerio de Educación del Perú, 2020).

Confiabilidad

Para evaluar la fiabilidad del Test de Inteligencia Emocional, se empleó el coeficiente alfa de Cronbach, un método ampliamente aceptado en la investigación cuantitativa para determinar la consistencia interna de los ítems que componen un instrumento psicométrico (Oviedo & Campo-Arias, 2005). En estudios previos, este instrumento ha alcanzado valores superiores a 0.85, lo que indica una alta fiabilidad para su uso en poblaciones escolares (Peralta & Sandoval, 2016). En el presente estudio, se realizó una prueba piloto con una muestra de características similares ($n = 30$ estudiantes de nivel primario de otra institución educativa), obteniendo un coeficiente alfa de Cronbach de 0.88, lo que confirma la estabilidad y consistencia interna del instrumento.

En el caso del instrumento diseñado para recopilar datos sobre el rendimiento académico (lista de verificación de observación documental), la fiabilidad se determinó mediante el método de consistencia interevaluadores. Dos profesores responsables de evaluar las asignaturas analizadas verificaron de forma independiente los expedientes académicos. Se obtuvo un coeficiente de acuerdo Kappa de Cohen de 0.91, lo que indica un alto nivel de consistencia en la aplicación y codificación de los datos académicos, tal como sugieren Fleiss, Levin y Paik (2013) en estudios de fiabilidad para datos categóricos.

Estos resultados respaldan la solidez técnica de los instrumentos empleados, asegurando que las mediciones de las variables estudiadas reflejen con precisión las características del fenómeno investigado y garantizando la calidad y relevancia de los análisis estadísticos posteriores.

RESULTADOS

Hallazgos de la variable Inteligencia Emocional

Tabla 2

Niveles de la Dimensión de Autoconciencia

| Nivel | N | % |
|-------------|----|-------|
| Nivel bajo | 64 | 30.5% |
| Nivel medio | 87 | 41.4% |
| Nivel alto | 59 | 28.1% |

Fuente: elaboración propia.

Los resultados presentados en la Tabla 2 indican que la mayoría de los estudiantes se concentran en un nivel medio de autoconciencia (41.4%), lo que demuestra que poseen una capacidad moderada para identificar y comprender sus propias emociones dentro del contexto escolar. Sin embargo, el 30.5% de los estudiantes muestra un bajo nivel de autoconciencia, lo que sugiere limitaciones en el

reconocimiento de sus estados emocionales y en la comprensión de cómo estas emociones influyen en su comportamiento y aprendizaje.

Por otro lado, el 28.1% de los estudiantes alcanza un alto nivel de autoconciencia, lo que refleja una capacidad adecuada para reconocer sus emociones, así como sus fortalezas y debilidades personales.

No obstante, este porcentaje representa menos de un tercio de la muestra, lo que subraya la necesidad de fortalecer esta dimensión de la inteligencia emocional a través de estrategias y actividades pedagógicas dirigidas al desarrollo socioemocional dentro del entorno educativo.

Tabla 3

Niveles de la Dimensión de Autoconciencia

| Nivel | N | % |
|------------------|----|-------|
| Nivel bajo | 76 | 36.2% |
| Nivel intermedio | 72 | 34.3% |
| Nivel alto | 62 | 29.5% |

Fuente: elaboración propia.

Los resultados presentados en la Tabla 3 muestran que el 36.2% de los estudiantes se encuentran en un nivel bajo de autocontrol, lo que indica dificultades para regular sus emociones y comportamientos al enfrentarse a situaciones escolares exigentes. Asimismo, el 34.3% de los estudiantes exhibe un nivel medio, lo que refleja una gestión emocional parcialmente adecuada, aunque aún inestable en ciertos contextos.

Por otro lado, el 29.5% de los estudiantes alcanza un alto nivel de autocontrol, lo que indica una mayor capacidad para gestionar los impulsos, controlar las reacciones emocionales y mantener comportamientos apropiados en el aula. En general, los hallazgos revelan una predominancia de niveles bajos y medios, lo que sugiere la necesidad de fortalecer el desarrollo del autocontrol emocional a través de estrategias educativas que promuevan la autorregulación y la convivencia escolar positiva.

Tabla 4

Niveles de la Dimensión de Utilización Emocional

| Nivel | N | % |
|------------------|----|-------|
| Nivel bajo | 67 | 31.9% |
| Nivel intermedio | 98 | 46.7% |
| Nivel alto | 45 | 21.4% |

Fuente: elaboración propia.

Los resultados presentados en la Tabla 4 muestran que el 46.7% de los estudiantes se encuentran en un nivel medio de utilización emocional, lo que indica que, en general, los estudiantes utilizan moderadamente sus emociones para apoyar el aprendizaje y el rendimiento académico. Sin embargo, el 31.9% de los estudiantes muestra un nivel bajo, lo que sugiere dificultades para canalizar adecuadamente sus emociones hacia actividades académicas y tareas de resolución de problemas.

Por otro lado, solo el 21.4% de los estudiantes alcanza un alto nivel de utilización emocional, lo que refleja una proporción limitada de estudiantes que utilizan eficazmente sus emociones como recurso para la motivación, la concentración y el logro de objetivos académicos. En general, los hallazgos

revelan una predominancia de niveles medios y bajos, destacando la necesidad de fortalecer esta dimensión a través de estrategias pedagógicas dirigidas a fomentar la inteligencia emocional dentro del contexto educativo.

Tabla 5

Niveles de la Dimensión Empatía

| Nivel | N | % |
|------------------|----|-------|
| Nivel bajo | 68 | 32.4% |
| Nivel intermedio | 90 | 42.9% |
| Nivel alto | 52 | 24.8% |

Fuente: elaboración propia.

Los resultados presentados en la Tabla 5 muestran que el 42.9% de los estudiantes se encuentran en un nivel medio de empatía, lo que indica una capacidad moderada para reconocer y comprender las emociones de los demás dentro del entorno escolar. Sin embargo, el 32.4% de los estudiantes muestra un nivel bajo, revelando limitaciones en la sensibilidad emocional y en la capacidad de adoptar la perspectiva de los demás, lo que puede afectar la convivencia escolar y las relaciones interpersonales.

Por otro lado, el 24.8% de los estudiantes alcanza un alto nivel de empatía, lo que indica que menos de una cuarta parte de la muestra demuestra una disposición adecuada para comprender, respetar y responder positivamente a las emociones de sus compañeros. En general, los hallazgos revelan una predominancia de niveles medios y bajos, destacando la necesidad de fortalecer esta dimensión a través de estrategias educativas que promuevan el respeto, la cooperación y la convivencia escolar positiva.

Tabla 6

Niveles de la Dimensión de Habilidades Sociales

| Nivel | N | % |
|------------------|----|-------|
| Nivel bajo | 64 | 30.5% |
| Nivel intermedio | 86 | 41.0% |
| Nivel alto | 60 | 28.6% |

Fuente: elaboración propia.

Los resultados presentados en la Tabla 6 indican que el 41.0% de los estudiantes exhiben un nivel medio de habilidades sociales, lo que refleja una capacidad moderada para interactuar apropiadamente con sus compañeros y profesores dentro del contexto escolar. Sin embargo, el 30.5% de los estudiantes se encuentra en un nivel bajo, lo que sugiere dificultades en la comunicación, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos interpersonales.

Por otro lado, el 28.6% de los estudiantes alcanza un alto nivel de habilidades sociales, lo que indica que menos de un tercio de la muestra demuestra competencias sociales bien desarrolladas que facilitan la convivencia y la participación activa en el aula. En general, los hallazgos revelan una predominancia de niveles medios y bajos, destacando la necesidad de fortalecer las habilidades sociales como parte del desarrollo integral de la inteligencia emocional en el entorno educativo.

Tabla 7

Niveles de la variable Inteligencia Emocional

| Nivel | N | % |
|------------------|----|-------|
| Nivel bajo | 69 | 32.9% |
| Nivel intermedio | 84 | 40.0% |
| Nivel alto | 57 | 27.1% |

Fuente: elaboración propia.

Los resultados presentados en la Tabla 7 muestran que el 40.0% de los estudiantes se encuentran en un nivel medio de inteligencia emocional, lo que indica que la mayoría de ellos poseen un desarrollo moderado de las habilidades emocionales necesarias para reconocer, regular y utilizar adecuadamente sus emociones dentro del contexto escolar. Sin embargo, el 32.9% de los estudiantes se encuentra en un nivel bajo, lo que revela limitaciones en la gestión emocional que podrían afectar su comportamiento, relaciones interpersonales y rendimiento académico.

Por otro lado, el 27.1% de los estudiantes alcanza un alto nivel de inteligencia emocional, lo que refleja que poco más de una cuarta parte de la muestra tiene competencias emocionales bien desarrolladas. En general, los hallazgos revelan una predominancia de niveles medios y bajos, destacando la necesidad de implementar estrategias pedagógicas dirigidas a fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes, particularmente a nivel de educación primaria.

Hallazgos de la variable Rendimiento Académico

Tabla 8

Niveles de la variable Rendimiento Académico

| Nivel | N | % |
|------------------|-----|-------|
| Nivel bajo | 1 | 0.5% |
| Nivel intermedio | 18 | 8.6% |
| Nivel alto | 191 | 91.0% |

Fuente: elaboración propia.

Los resultados presentados en la Tabla 8 muestran que la gran mayoría de los estudiantes, representada por el 91.0%, se encuentra en un alto nivel de rendimiento académico, lo que indica un logro adecuado de los resultados de aprendizaje esperados y un desempeño favorable en las actividades y evaluaciones escolares. Este hallazgo sugiere que, en general, los estudiantes cumplen con los estándares académicos establecidos para su nivel educativo.

Por otro lado, el 8.6% de los estudiantes se encuentran en un nivel medio de rendimiento académico, lo que refleja un logro parcial de los resultados de aprendizaje y la necesidad de reforzar ciertos contenidos o habilidades para alcanzar un rendimiento óptimo. Finalmente, solo el 0.5% de los estudiantes se encuentra en un nivel bajo, lo que evidencia dificultades significativas para alcanzar los objetivos de aprendizaje, que pueden estar asociadas con factores académicos, emocionales o contextuales.

En general, los resultados revelan una predominancia significativa de alto rendimiento académico, lo que refleja un logro escolar favorable dentro de la muestra estudiada. No obstante, la presencia de

estudiantes en niveles medio y bajo subraya la importancia de seguir implementando estrategias de apoyo pedagógico, abordando tanto los aspectos cognitivos como los emocionales, con el fin de garantizar el logro de aprendizaje para todos los estudiantes.

Prueba de normalidad

Tabla 9

Normalidad de los datos

| | Kolmogorov-Smirnova | | |
|------------------------|---------------------|-----|-----------------|
| | Estadístico | gl | Sig. (2-tailed) |
| Inteligencia Emocional | 0.089 | 210 | 0.000 |
| Desempeño docente | 0.519 | 210 | 0.000 |

Fuente: elaboración propia.

Según los resultados presentados en la Tabla 9, se determinó que se deben aplicar pruebas estadísticas no paramétricas en el presente estudio, ya que estas no requieren la suposición de normalidad de los datos. Específicamente, para la prueba de hipótesis y determinar el grado de relación entre las variables, se utilizará la prueba del coeficiente de correlación de rangos de Spearman. Esta prueba permite medir la fuerza y dirección de la relación entre dos variables, asegurando así la validez y precisión del análisis inferencial para este estudio.

Prueba de hipótesis general

Tabla 10

Normalidad de los datos

| | | | Inteligencia Emocional | Rho de Spearman |
|-----------------|------------------------|----------------------------|------------------------|-----------------|
| Rho de Spearman | Inteligencia Emocional | Coeficiente de correlación | 1.000 | 0.104 |
| | | Sig. (bilateral) | | 0.134 |
| | | N | 210 | 210 |
| | Rho | Coeficiente de correlación | 0.104 | 1.000 |
| | | Sig. (bilateral) | 0.134 | |
| | | N | 210 | 210 |

Fuente: elaboración propia.

La Tabla 10 muestra los resultados del análisis de correlación Rho de Spearman entre la variable inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes. El coeficiente de correlación obtenido fue $Rho = 0.104$, con un valor de significancia de $p = 0.134$, lo cual está por encima del umbral establecido ($\alpha = 0.05$). Según estos resultados, no existe una relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

Además, el grado de asociación entre las dos variables es positivo pero muy bajo, careciendo de significancia estadística. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula, que establece que la inteligencia emocional no está asociada con el rendimiento académico de los estudiantes. Esto sugiere que el rendimiento académico puede verse influenciado por otros factores, como problemas personales o familiares, entre otros.

DISCUSIÓN

El objetivo general de esta investigación fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de educación primaria. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes se sitúan en un nivel moderado de inteligencia emocional, mientras que el rendimiento académico se concentra predominantemente en un nivel alto. Esta combinación de hallazgos nos permite inferir que, aunque las competencias emocionales de los estudiantes aún no están completamente consolidadas, podrían estar ejerciendo una influencia favorable en su rendimiento escolar. En este sentido, la inteligencia emocional parece funcionar como un factor facilitador para el aprendizaje, contribuyendo a la capacidad de los estudiantes para afrontar de manera más adaptativa las demandas académicas del contexto escolar.

Desde una perspectiva pedagógica, estos hallazgos sugieren que el rendimiento académico no depende exclusivamente del dominio del contenido cognitivo o del desarrollo de las habilidades intelectuales, sino que también está influenciado por un conjunto de competencias socioemocionales que permiten a los estudiantes regular su comportamiento, gestionar sus emociones de manera apropiada y establecer relaciones interpersonales positivas dentro del aula. La capacidad de gestionar el estrés académico, mantener la motivación al enfrentarse a las tareas escolares y adaptarse a las normas de convivencia escolar se convierte, por tanto, en un componente relevante del éxito académico. En línea con estos resultados, Quílez-Robres et al. (2023) argumentan que la inteligencia emocional constituye un predictor significativo del rendimiento académico, particularmente en contextos educativos que promueven climas emocionales positivos y fomentan el bienestar socioemocional de los estudiantes.

Con respecto a los objetivos específicos del estudio, el análisis de las diferentes dimensiones de la inteligencia emocional reveló que estas dimensiones se sitúan predominantemente en niveles moderados. Este patrón sugiere que los estudiantes poseen un nivel funcional de desarrollo emocional que les permite funcionar adecuadamente dentro del entorno escolar; sin embargo, este desarrollo aún presenta margen de mejora. En consecuencia, estos resultados resaltan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas intencionales y sistemáticas destinadas a fortalecer las competencias emocionales, como programas de educación emocional y actividades de aprendizaje socioemocional, que contribuyan a mejorar tanto el desarrollo holístico de los estudiantes como su rendimiento académico.

En cuanto a la autoconciencia emocional, los resultados revelan que una proporción considerable de estudiantes se sitúa en un nivel moderado, lo que indica que reconocen parcialmente sus emociones y estados afectivos, aunque aún experimentan dificultades para identificarlos con precisión y comprender su impacto en el comportamiento y el aprendizaje. Este nivel intermedio sugiere que los estudiantes están experimentando un proceso de desarrollo emocional consistente con su etapa de desarrollo, en el que la reflexión sobre las propias emociones aún requiere mediación y orientación pedagógica. Estos hallazgos son consistentes con los reportados por Ferrándiz et al. (2020), quienes indican que la autoconciencia emocional en estudiantes de educación primaria se desarrolla progresivamente y está estrechamente ligada tanto a la madurez cognitiva como al papel orientador de los docentes en el aula.

Con respecto a la dimensión de autocontrol, se observa una distribución relativamente equilibrada entre niveles bajos, moderados y altos, lo que destaca que la regulación emocional representa una de las competencias más desafiantes durante la edad escolar. Este resultado refleja que, si bien algunos estudiantes son capaces de gestionar emociones como la frustración, la ansiedad o la impulsividad de forma adecuada, otros aún experimentan dificultades para regular sus reacciones emocionales en respuesta a las demandas académicas y sociales. Desde la perspectiva propuesta por Mayer y Salovey (1997), la capacidad de regular las emociones es una habilidad compleja que se consolida

gradualmente; por lo tanto, su desarrollo requiere experiencias educativas sistemáticas y contextualizadas. En este sentido, la escuela desempeña un papel fundamental al crear entornos de aprendizaje que promueven la autorregulación emocional y la gestión adaptativa de las emociones.

En relación con la utilización emocional, entendida como la capacidad de usar las emociones para facilitar el pensamiento, la toma de decisiones y la acción dirigida a objetivos, los resultados muestran una concentración predominante en el nivel moderado. Este hallazgo refuerza la idea de que los estudiantes aún necesitan orientación para transformar sus emociones en recursos que mejoren el aprendizaje y la resolución de problemas académicos. Según Goleman (1998), el uso adaptativo de las emociones permite a los estudiantes canalizar la motivación, la atención y la perseverancia hacia las tareas escolares, aspectos clave para el rendimiento académico. De manera similar, Valdés et al. (2021) enfatizan que los estudiantes que integran con éxito sus emociones de manera funcional en el proceso de aprendizaje exhiben niveles más altos de compromiso escolar y rendimiento académico.

En la dimensión de la empatía, los hallazgos muestran una tendencia similar, con predominio de niveles moderados, lo que indica que los estudiantes poseen habilidades empáticas básicas que les permiten reconocer las emociones de los demás, aunque estas habilidades aún no están completamente consolidadas. Esta situación puede influir en la calidad de las interacciones sociales y la dinámica del aula, particularmente en contextos que requieren trabajo colaborativo y respeto por la diversidad. Investigaciones recientes destacan la empatía como un componente clave de la convivencia escolar, ya que promueve la cooperación, la resolución pacífica de conflictos y el sentido de pertenencia, influyendo indirectamente en el rendimiento académico (Salavera et al., 2019).

Finalmente, la dimensión de habilidades sociales también muestra una predominancia de niveles moderados, lo que sugiere que los estudiantes poseen competencias sociales funcionales para la interacción dentro del entorno escolar; sin embargo, aún podrían fortalecer aspectos relacionados con la comunicación asertiva, la expresión emocional adecuada y la resolución de conflictos interpersonales. Este resultado es consistente con estudios que demuestran la estrecha relación entre las habilidades sociales, el clima del aula y el rendimiento académico, enfatizando que un ambiente social positivo fomenta el aprendizaje significativo y el bienestar emocional de los estudiantes (Sánchez-Álvarez et al., 2020). Desde una perspectiva pedagógica, estos hallazgos refuerzan la necesidad de integrar la educación socioemocional como eje transversal del currículo de educación primaria.

En cuanto a la variable rendimiento académico, los resultados indican que una gran mayoría de los estudiantes se sitúan en un nivel alto, lo cual constituye un hallazgo relevante al considerar el contexto educativo peruano. Varios informes nacionales han destacado la persistencia de brechas significativas en el rendimiento, particularmente en la educación primaria, asociadas con factores socioeconómicos, institucionales y pedagógicos (Instituto Peruano de Economía, 2023; Siancas Escobar & Seminario Morales, 2023). En este sentido, la predominancia de un alto nivel de logro en la muestra analizada sugiere la presencia de condiciones escolares favorables que podrían estar contribuyendo al rendimiento académico de los estudiantes, como prácticas pedagógicas apropiadas, apoyo docente y un entorno de aprendizaje estructurado.

Desde una perspectiva teórica, el alto rendimiento académico observado no puede explicarse únicamente por el dominio cognitivo o la adquisición de contenido curricular, sino que resulta de la interacción de múltiples variables motivacionales y socioemocionales. En este sentido, Doménech-Betoret et al. (2021) señalan que la autoeficacia académica, la motivación y la regulación emocional desempeñan un papel mediador en el rendimiento académico al influir en la persistencia, el esfuerzo y el aprendizaje autorregulado. En línea con esta perspectiva, los niveles predominantemente moderados de inteligencia emocional identificados en el presente estudio pueden estar actuando como un factor

facilitador para el rendimiento académico al permitir a los estudiantes gestionar las demandas emocionales del contexto escolar de manera funcional.

Además, los resultados se alinean con la investigación empírica que enfatiza la importancia del aprendizaje socioemocional en el rendimiento académico. Estudios como los de Mega et al. (2020) demuestran que las emociones, la motivación y las estrategias de autorregulación influyen significativamente en el rendimiento escolar, particularmente en las primeras etapas del desarrollo educativo. Complementariamente, el metaanálisis realizado por Zhao y Sang (2025) confirma que los programas de aprendizaje socioemocional producen efectos positivos, aunque moderados, en el rendimiento académico de los estudiantes de primaria y secundaria, reforzando la necesidad de integrar sistemáticamente estas competencias en el currículo escolar.

Desde una perspectiva pedagógica, estos hallazgos resaltan la importancia de conceptualizar el rendimiento académico como un fenómeno holístico resultante de la articulación entre el desarrollo cognitivo y el fortalecimiento de las competencias socioemocionales. En consecuencia, promover entornos de aprendizaje que fomenten la motivación, la autoeficacia y la regulación emocional no solo contribuye al bienestar de los estudiantes, sino que también impacta positivamente en los resultados de aprendizaje, consolidando un enfoque educativo más inclusivo orientado al desarrollo holístico de los estudiantes.

Entre las principales limitaciones de esta investigación, en primer lugar, cabe destacar el diseño transversal, ya que permitió analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en un momento específico del tiempo, pero no posibilitó el establecimiento de relaciones causales entre las variables. En consecuencia, los resultados deben interpretarse como asociaciones en lugar de efectos directos, lo que destaca la necesidad de futuros estudios longitudinales o experimentales que exploren más a fondo esta relación a lo largo del tiempo.

Segundo, el estudio se realizó con una muestra limitada a un contexto educativo específico, lo que restringe la generalización de los hallazgos a otras instituciones, regiones o realidades socioculturales. Aunque los resultados proporcionan información relevante para el contexto analizado, se aconseja precaución al extrapolarlos a otros entornos educativos con características diferentes. Además, el estudio utilizó instrumentos de autoinforme para medir la inteligencia emocional, los cuales, a pesar de tener propiedades psicométricas adecuadas, pueden verse afectados por el sesgo de deseabilidad social, particularmente en poblaciones infantiles, donde los estudiantes pueden responder de acuerdo con las normas socialmente esperadas en lugar de sus experiencias reales. Esta situación puede influir en la precisión de los datos obtenidos.

Finalmente, la investigación no incorporó el análisis de variables intervinientes que podrían afectar significativamente el rendimiento académico, como el contexto familiar, el estatus socioeconómico, las prácticas pedagógicas de los docentes, el clima del aula o el acceso a recursos educativos. La ausencia de estas variables limita una comprensión integral del fenómeno estudiado y representa una oportunidad para futuras investigaciones que adopten un enfoque más amplio y multivariado. El presente estudio proporciona evidencia empírica relevante sobre la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de educación primaria, contribuyendo al fortalecimiento del cuerpo de conocimientos teóricos y empíricos en el campo de la educación, particularmente dentro del contexto peruano, donde los estudios que integran ambas variables siguen siendo limitados.

Desde una perspectiva de contribución teórica, el estudio respalda los postulados de los modelos de inteligencia emocional propuestos por Mayer y Salovey, así como los modelos mixtos desarrollados por Goleman y Bar-On, al demostrar la relevancia y aplicabilidad de estos enfoques en el contexto escolar. Los resultados refuerzan la concepción de la inteligencia emocional como un constructo

multidimensional que influye en los procesos de aprendizaje y en el rendimiento académico de los estudiantes. A nivel metodológico, la investigación valida el uso de instrumentos de medición de inteligencia emocional en poblaciones escolares, proporcionando datos empíricos que pueden servir de referencia para futuros estudios en educación primaria. Además, el diseño y los procedimientos empleados pueden guiar nuevas investigaciones que busquen profundizar en el análisis de las variables socioemocionales vinculadas al rendimiento académico.

Finalmente, desde una perspectiva práctica y pedagógica, los hallazgos resaltan la importancia de incorporar la educación emocional y los programas de aprendizaje socioemocional en la educación primaria, con el objetivo de fortalecer competencias como la autoconciencia, el autocontrol, la empatía y las habilidades sociales. La implementación de estas estrategias no solo mejoraría el rendimiento académico, sino que también promovería el desarrollo integral de los estudiantes, mejoraría el clima escolar y fomentaría una convivencia educativa más positiva y saludable.

CONCLUSIÓN

El estudio permitió concluir que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de educación primaria, demostrando que las competencias socioemocionales constituyen un componente relevante del desempeño escolar. Aunque la mayoría de los estudiantes exhiben niveles moderados de inteligencia emocional, estos niveles se asocian con un rendimiento académico predominantemente alto, lo que confirma que el aprendizaje escolar no depende exclusivamente de factores cognitivos, sino también de habilidades emocionales que fomentan la autorregulación, la motivación y la adaptación al entorno educativo.

En cuanto a la autoconciencia emocional, se concluye que los estudiantes reconocen parcialmente sus emociones y estados afectivos, lo que les permite funcionar adecuadamente dentro del contexto escolar. Sin embargo, este nivel intermedio revela la necesidad de fortalecer esta dimensión a través de estrategias pedagógicas que promuevan la reflexión emocional y el autoconocimiento como base para un aprendizaje más autónomo y consciente.

Con respecto al autocontrol emocional, los resultados indican que la regulación emocional representa una de las dimensiones más desafiantes a nivel de educación primaria. La distribución de los estudiantes en diferentes niveles sugiere que esta habilidad aún está en proceso de consolidación, lo que refuerza la importancia de la intervención pedagógica temprana para apoyar una gestión emocional efectiva en situaciones académicas y sociales.

En cuanto a la utilización emocional, se concluye que los estudiantes demuestran una capacidad moderada para utilizar sus emociones como recurso para el aprendizaje. Este hallazgo indica que, aunque las emociones influyen en la motivación y el esfuerzo académico, los estudiantes necesitan la guía del profesor para canalizarlas positivamente hacia la finalización de tareas y la persistencia ante las dificultades.

En relación con la empatía, se concluye que los estudiantes poseen habilidades empáticas básicas que les permiten interactuar apropiadamente con sus compañeros; sin embargo, estas habilidades aún no están completamente desarrolladas. Esto sugiere que fortalecer la empatía puede contribuir no solo a mejorar la convivencia escolar, sino también a crear un clima de aula positivo que impacta indirectamente en el rendimiento académico.

En cuanto a las habilidades sociales, los resultados indican que los estudiantes tienen competencias sociales funcionales para el trabajo en grupo y la interacción escolar. No obstante, la predominancia de niveles moderados resalta la necesidad de reforzar habilidades como la comunicación asertiva, la

cooperación y la resolución de conflictos, que son elementos clave para el éxito académico y el desarrollo holístico.

Con respecto a la variable rendimiento académico, se concluye que el alto rendimiento observado en la mayoría de los estudiantes puede explicarse por la interacción entre factores cognitivos y socioemocionales. Los niveles moderados de inteligencia emocional identificados en el estudio parecen funcionar como un elemento de apoyo que promueve el aprendizaje, la motivación y la adaptación escolar, incluso dentro de un contexto educativo caracterizado por brechas de rendimiento a nivel nacional.

Finalmente, se concluye que aunque los resultados del estudio están limitados a un contexto específico y a un diseño transversal, proporcionan evidencia relevante sobre la importancia de la inteligencia emocional en la educación primaria. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de integrar sistemáticamente la educación socioemocional en las prácticas pedagógicas, no solo para mejorar el rendimiento académico, sino también para promover el desarrollo integral de los estudiantes, contribuyendo así a un sistema educativo más equitativo, inclusivo y orientado al bienestar.

REFERENCIAS

- Aguilar, M., & Quiñones, A. (2022). Inteligencia emocional como factor determinante en el rendimiento académico de estudiantes peruanos en el contexto postpandemia. *Revista de Tecnología y Educación*, 17(1), 400–415. <https://ve.scielo.org/pdf/rted/v17n1/2665-0266-rted-17-01-400.pdf>
- Albán, G., & Calero, J. (2017). Rendimiento académico y factores asociados en estudiantes de educación básica. *Revista Educación*, 41(2), 1–18. <https://doi.org/10.15517/revedu.v41i2.21709>
- Alcázar, M. (2018). Rendimiento académico y variables psicoeducativas en el contexto escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 415–432. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.295231>
- Arias, F. (2020). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (7.ª ed.)*. Episteme.
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bar-On, R. (1997). Bar-On model of emotional-social intelligence (EQ-i): Overview of the model and psychometric properties. En R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 15–88). Jossey-Bass.
- Benítez, M., Giménez, M., & Osicka, R. (2000). *Las dificultades en el aprendizaje escolar*. Ediciones Homo Sapiens.
- Binet, A. & Simon, A. (1908). Nouvelles recherches sur la mesure du niveau intellectuel chez les enfants d'école. *Année Psychologique*, 27, 10-201.
- Birknerová, Z., Frankovský, M., & Zbihlejšová, L. (2013). Social intelligence in the context of personality traits of teachers. *American International Journal of Contemporary Research*, 3(7), 11–17. <https://n9.cl/k9n4p>
- Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa (1.ª ed.)*. Editorial La Muralla.
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y bienestar*. McGraw-Hill.
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y bienestar*. McGraw-Hill.
- Bisquerra, R. (2012). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brouwer.
- Boix, C. (2007). *Educación emocional*. Editorial Graó.
- Canteño Vargas, C. Y., Alvino Aira, Z. R., & Ramos Benancio, N. C. (2023). Autoestima e inteligencia emocional en niños del tercer grado de primaria de la I.E. N.º 32231 Hipólito Unanue, Obas, 2023 [Tesis de grado, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Repositorio Institucional UNHEVAL.
- Chiriboga, R., & Franco, J. (2001). Validación de un test de inteligencia emocional en niños de diez años de edad. *Médico de Familia*, 1–7.

Doménech-Betoret, F., Abellán-Roselló, L., & Gómez-Artiga, A. (2021). Self-efficacy, satisfaction, and academic achievement: The mediator role of students' expectancy-value beliefs. *Frontiers in Psychology*, 12, 616103. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.616103>

Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040–1048. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.10.1040>

Estrada, E. G. (2018). Los estándares de aprendizaje y su importancia en la mejora de los logros educativos en la educación básica regular. *Revista de Investigación Educativa*, 22(2), 45–58.

Ferrándiz, C., Hernández, D., Bermejo, M. R., Ferrando, M., & Sáinz, M. (2020). Emotional intelligence and academic performance in primary education: A longitudinal study. *Anales de Psicología*, 36(1), 40–48. <https://doi.org/10.6018/analesps.356551>

Fleiss, J. L., Levin, B., & Paik, M. C. (2013). *Statistical methods for rates and proportions* (3rd ed.). Wiley.

Freshwater, D., & Stickley, T. (2004). *The heart of the art: Emotional intelligence in nurse education*. Ashgate Publishing.

García, M., & Navarrete, L. (2022). Inteligencia emocional y convivencia escolar en estudiantes de educación básica. *Revista Educación*, 46(2), 1–15. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47982>

Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.

Gardner, H. (1993). *Multiples Intelligences*. New York: BasicBooks, Traducción española en Ed. Paidós.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Nueva York: Bantam Books.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam Books.

González-Pienda, J. A. (2003). El rendimiento escolar: un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 8, 7–??.

Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>

Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.

Honicke, T., & Broadbent, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational Research Review*, 17, 63–84. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.11.002>

Huaringa Tello, L. E., Salvatierra Melgar, Á., & Cruz Montero, J. M. (2020). Protagonismo colectivo e individual de los padres de familia en la escuela pública. *Revista Academia y Virtualidad*, 13(1), 50–60. <https://doi.org/10.18359/ravi.4368>

Instituto Peruano de Economía. (2023, 26 de julio). El rendimiento escolar en Cajamarca cae en 2022. <https://ipe.org.pe/el-rendimiento-escolar-en-cajamarca-cae-en-2022/>

Jiménez, M. (2000). Competencia social: Intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Aprendizaje*, 23(3), 351–366. <https://doi.org/10.1174/021037000760087441>

Kremenitzer, J. P., & Miller, R. (2008). *Are you a ready teacher? Emotional intelligence in early childhood education*. Paul H. Brookes Publishing.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing.

Marina, J. A. (2005). *Aprender a convivir*. Ariel.

Markowa, K., & Powell, J. (1997). *How to learn and study: Skills for success*. Simon & Schuster.

Marrodán, G. (2013). *Competencias socioemocionales: Fundamentos teóricos y aplicaciones educativas*. Editorial Síntesis.

Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 331). New York: Basic Books.

Mega, C., Ronconi, L., & De Beni, R. (2020). What makes a good student? How emotions, self-regulated learning, and motivation contribute to academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 112(6), 1213–1226. <https://doi.org/10.1037/edu0000403>

Mestre, J. M., & Barchard, K. A. (2019). Emotional intelligence. En V. Zeigler-Hill & T. K. Shackelford (Eds.), *Encyclopedia of personality and individual differences*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-24612-3_1486

Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Orientaciones para la evaluación formativa en la educación básica regular*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7335>

Ministerio de Educación. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*.

Ministerio de Educación. Oficina de Seguimiento y Evaluación Estratégica. Unidad de Seguimiento y Evaluación. (2018). *Información para la mejora del servicio educativo: Monitoreo de Prácticas Escolares MPE 2017*.

Navarro Saldaña, G., Flores-Oyarzo, G., & González Navarro, M. G. (2022). Inteligencia emocional en estudiantes de la provincia de Concepción, Chile: Un estudio comparativo con un instrumento piloto. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(47). <https://doi.org/10.21703/0718-5162202202102147005>

Navarro, R. E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE – Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1–16. Recuperado de <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5354>

Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91(3), 328–346. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.91.3.328>

Oviedo, H. C., & Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572–580. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80634409>

Panagouli, E., et al. (2021). School performance among children and adolescents during COVID-19 pandemic: A systematic review. *Children*, 8(1134). <https://doi.org/10.3390/children8111134>

Peralta, M., & Sandoval, A. (2016). Validación del test de inteligencia emocional de Chiriboga y Franco en población escolar. *Ciencia y Desarrollo*, 18(1), 45–59. <https://doi.org/10.32719/26312434.2016.18.1.5>

Pérez, J. C., & Castejón, J. L. (2007). Inteligencia emocional y rendimiento académico: Una revisión de la literatura. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(1), 147–160.

Pérez-Escoda, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo integral de la persona. Editorial Síntesis.

Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33–40. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33>

Quílez-Robres, A., Usán, P., Lozano-Blasco, R., & Salavera, C. (2023). Emotional intelligence and academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Thinking Skills and Creativity*, 49, 101355. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101355>

Ramírez, V. (2021). Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria. *Igobernanza*, 4, 197-204.

Razeto, A. (2016). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 46(1), 7–30.

Richardson, J. T. E., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review. *Psychological Bulletin*, 138(2), 353–387. <https://doi.org/10.1037/a0026838>

Richardson, J. T. E., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review. *Psychological Bulletin*, 138(2), 353–387. <https://doi.org/10.1037/a0026838>

Salavera, C., Usán, P., & Teruel, P. (2019). Relaciones entre inteligencia emocional, resiliencia y habilidades sociales en adolescentes. *Revista de Psicología y Educación*, 14(1), 59–66. <https://revistadepsicologiayeducacion.es/index.php/psy/article/view/14>

Sánchez-Álvarez, N., Berrios Martos, M. P., & Extremera, N. (2020). A meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and academic performance in secondary education: A multi-stream comparison. *Frontiers in Psychology*, 11, 1517. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01517>

Siancas Escobar, D. A., & Seminario Morales, M. V. (2023). Análisis del rendimiento escolar en el sistema educativo peruano. *Revista de Investigación Científica de la UNF – Aypate*, 2(3). <https://doi.org/10.57063/ricay.v2i3.54>

Stagnaro, A. (2007). Evaluación de los aprendizajes: Conceptos, funciones y procedimientos. Editorial Novedades Educativas.

Stagnaro, A. (2007). Evaluación de los aprendizajes: Conceptos, funciones y procedimientos. Editorial Novedades Educativas.

The World Bank, UNICEF, FCDO, USAID, the Bill & Melinda Gates Foundation & UNESCO. (2022). The state of global learning poverty: 2022 update. The World Bank. <https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/state-of-global-learning-poverty>

Thorndike, E.L. (1920). Intelligence and its uses. *Horper's Magazine*, 140, 227-235.

Tortolero Portugal, R., Reyes Hernández, I., Figueroa González, E. G., & Gómez Romero, J. G. I. (2024). Emociones positivas y rendimiento escolar en alumnos de primaria del municipio Pánuco de Coronado, Durango (México). *Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(1), 4974–4979. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9833

UNESCO. (2022). Education: From COVID-19 school closures to recovery. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/covid-19/education-response> UNESCO

UNESCO. (2022). Global education monitoring report: Education in a post-COVID world. UNESCO Publishing.

Valderrama, R. (2015). *Metodología de la investigación científica*. San Marcos.


Valderrama, S. (2015). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. Lima: San Marcos E.I.R.L.

Valdés, L., Urías, F., & Andrade, D. (2021). Emotional intelligence and its relationship with academic performance in elementary school students. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, 1–11. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e03.3921>

Weiner, B. (1979). A theory of motivation for some classroom experiences. *Journal of Educational Psychology*, 71(1), 3–25. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.71.1.3>

Zabala, A., & Arnau, L. (2014). *Cómo aprender y enseñar competencias*. Graó.

Zhao, Y., & Sang, B. (2025). The effect of social–emotional learning programs on elementary and middle school students' academic achievement: A meta-analytic review. *Behavioral Sciences*, 15(11), 1527. <https://doi.org/10.3390/bs15111527>

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) .